

**Universidade de Lisboa**  
**Faculdade de Letras**



**Património Cultural: memória e ensino**  
**O Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo**

**Maria de Lurdes da Conceição Nunes Henriques**

**Orientadora: Prof. Doutora Maria de Fátima Marques Dias Antunes dos Reis**

**Tese especialmente elaborada para a obtenção do grau de Doutor em História,**  
**especialidade em História Contemporânea**

**2017**



**Universidade de Lisboa**  
**Faculdade de Letras**



**Património Cultural: memória e ensino:**

**O Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo**

**Maria de Lurdes da Conceição Nunes Henriques**

**Orientadora: Professora Doutora Maria de Fátima Marques Dias Antunes dos Reis**

**Tese especialmente elaborada para a obtenção do grau de Doutor em História, especialidade em História Contemporânea**

**Júri:**

- Presidente: Doutor António Adriano de Ascensão Pires Ventura, Professor Catedrático e Director da Área de História da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

**Vogais:**

- Doutor Armando Manuel Barreiros Malheiro da Silva, Professor Associado com Agregação, Faculdade de Letras da Universidade do Porto;
- Doutor António dos Santos Pereira, Professor Catedrático, Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior;
- Doutora Maria Marta Lobo de Araújo, Professora Associada com Agregação, Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho;
- Doutora Manuela Mendonça de Matos Fernandes, Professora Associada com Agregação Aposentada, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa;
- Doutora Maria de Fátima Marques Dias Antunes dos Reis, Professora Associada, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, orientadora;
- Doutor João dos Santos Ramalho Cosme, Professor Auxiliar com Agregação, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa;
- Doutor Carlos Manuel da Conceição Guardado da Silva, Professor Auxiliar com Agregação, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

**2017**



**Património Cultural: memória e ensino**  
**O Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo**

**Índice**

Índice dos quadros e gráficos .....	8
Índice das Abreviaturas .....	10
Resumo .....	14
Abstract.....	15
Agradecimentos .....	16
INTRODUÇÃO.....	17
1. A razão de ser desta dissertação.....	18
2. Objetivos e linhas de orientação .....	20
3. Breves considerações metodológicas e organizacionais.....	21
CAPÍTULO 1. O Património Cultural na construção e consolidação da identidade e da memória do cidadão: o papel dos arquivos. ....	26
1.1. O património cultural: sua contextualização .....	26
1.2. Os arquivos: um paradigma patrimonial.....	59
1.3. Os arquivos portugueses: o estado da arte .....	70
1.3.1. A Torre do Tombo: de Arquivo Régio a Arquivo Nacional .....	71
1.3.1.1. A Torre do Tombo: da Torre do Castelo ao Mosteiro de S. Bento.....	71
1.3.1.2. A Torre do Tombo: do Mosteiro de S. Bento à Cidade Universitária .....	78
1.3.1.3. A Torre do Tombo e os profissionais de arquivo: rutura com o passado .....	112
1.3.1.3.1. De Guarda-mor a Gestor da Informação.....	117
1.3.1.4. A Torre do Tombo e a política arquivística nacional .....	127
1.4. Os arquivos portugueses: que perspetivas? .....	146
CAPÍTULO 2. Cidadania: uma exigência na educação do Século XXI .....	155
2.1. Educação e Cidadania: breve contextualização .....	155
2.2. Cidadania e Educação: dois conceitos em transformação .....	158
2.3. Educação para a cidadania: o estado da arte .....	174
2.4. Educação para a cidadania: que perspetivas? .....	240

CAPÍTULO 3. Arquivos e Educação: um estudo exploratório a partir do Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo .....	254
3.1. O Serviço Educativo do ANTT: seus fundamentos .....	254
3.2. O Serviço Educativo: metodologia e estratégias .....	266
3.2.1. Visitas temáticas: uma aula no arquivo .....	268
3.2.2. Exposições: uma porta aberta para o conhecimento .....	279
3.2.3. Apresentação de resultados: uma reflexão.....	311
3.3. Digitalização e disponibilização online: um caminho para novas aprendizagens ..	326
CAPÍTULO 4. Memória digital: continuidade ou rutura? .....	344
4.1. Acerca do digital: uma breve contextualização .....	344
4.2. O estado da arte do digital: uma missão “quase” impossível .....	348
4.3. O património arquivístico e o domínio do digital.....	364
4.4. O digital e a Educação: um novo paradigma no ensino/aprendizagem .....	371
CAPÍTULO 5. Património, Educação, TIC: propostas para uma renovada política arquivística e práticas educativas sustentáveis .....	376
5.1. Contextualização da questão.....	376
5.2. As TIC e o património arquivístico .....	384
5.3. As TIC, um fator de sustentabilidade do processo educativo.....	390
5.4. Arquivos, Educação, TIC: pontes para a cidadania .....	409
5.5. Boas práticas em arquivos: apresentação de casos .....	453
5.5.1. La Casa de la Escritura: uma experiência modelo em Espanha .....	455
5.5.2. O Serviço Educativo dos Arquivos Nacionais de França .....	463
5.5.3. O Serviço Educativo no Arquivo Nacional do Reino Unido.....	476
5.5.4. O Serviço Educativo do Arquivo Regional e Biblioteca Pública da Madeira .....	479
Considerações finais .....	481
Fontes e Bibliografia .....	487
1. Fontes.....	487
1.1 Fontes Manuscritas .....	487
1.2. Fontes Impressas.....	493
2. Bibliografia .....	512
2.1 Obras de Referência.....	512
2.2 Obras gerais .....	516

2.3 Referências eletrônicas .....	523
2.4. Obras específicas .....	526
Anexos .....	571
Anexo 1 - Registos mensais de visitas e visitantes ao ANTT, em 1998.....	573
Anexo 2 - Registos mensais de visitas e visitantes ao ANTT, em 2003.....	579
Anexo 3 - Registos mensais de visitas e visitantes ao ANTT, em 2008.....	587
Anexo 4 - Registos mensais de visitas e visitantes ao ANTT, em 2013.....	593





## Índice dos quadros e gráficos

Quadro 01 – Distribuição dos visitantes ao ANTT – 1998 .....	313
Quadro 02 – Distribuição dos visitantes ao ANTT – 2003 .....	313
Quadro 03 – Distribuição dos visitantes ao ANTT – 2008 .....	314
Quadro 04 – Distribuição dos visitantes ao ANTT – 2013 .....	314
Quadro 05 – Proveniência geográfica dos visitantes.....	315
Quadro 06 – Alunos matriculados e alunos visitantes, por níveis de ensino.....	316
Quadro 07 – Formação a professores bibliotecários .....	333
Quadro 08 – Visitas ao site do ANTT .....	341
Quadro 09 – País de origem dos visitantes e % em relação ao total .....	341
Quadro 10 – Língua usada pelos visitantes, país de origem e % em relação ao total .....	341
Quadro 11 – Distribuição dos visitantes, por faixa etária.....	342
Quadro 12 – Cidadãos inscritos como leitores nas Bibliotecas Públicas, média por biblioteca e % em relação à população do concelho .....	440
Quadro 13 – Visitas feitas às Bibliotecas Públicas, média por biblioteca e média de visitas em relação à população do concelho .....	441
Quadro 14 – Novos cidadãos inscritos como leitores, nas Bibliotecas Públicas e média por biblioteca .....	441
Quadro 15 – Total de lugares disponíveis nas salas de leitura das Bibliotecas Públicas e média por biblioteca .....	441
Quadro 16 – Computadores disponíveis ao público, nas Bibliotecas Públicas e média por biblioteca .....	442
Quadro 17 – Sessões de acesso à internet, nas Bibliotecas Públicas e média por biblioteca .....	442
Quadro 18 – Atividades culturais promovidas pelas Bibliotecas Públicas .....	443
Quadro 19 – Bibliotecas Públicas que apoiam as Bibliotecas Escolares .....	443
Gráfico 01 – Alunos matriculados e alunos visitantes, por níveis de ensino .....	317



## Índice das Abreviaturas

AHMF	Arquivo Histórico do Ministério das Finanças
ALA	Associação Latino Americana de Arquivos
AN/TT	Arquivos Nacionais / Torre do Tombo
ANTT	Arquivo Nacional da Torre do Tombo
AP	Administração Pública
APH	Associação de Professores de História
APMCH	Associação Portuguesa dos Municípios com Centro Histórico
ASE	Arquivo das Secretarias de Estado
BAD	Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas
BP (s)	Biblioteca Pública (s)
BPE	Biblioteca Pública de Évora
CECD	Curso de Especialização em Ciências Documentais
CEE	Comissão Económica Europeia
CIA	Conselho Internacional de Arquivos
COLUSO	Comissão Luso-Brasileira para Salvaguarda e Divulgação do Património Documental
CPF	Centro Português de Fotografia
CPLP	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
CRP	Constituição da República Portuguesa
DGARQ	Direção-Geral de Arquivos
DGIDC	Direção-Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular
DGLAB	Direção-Geral do Livro, Arquivos e das Bibliotecas
DGLB	Direção-Geral do Livro e das Bibliotecas
DLM- Fórum	Information Governance in Europe and Beyond
EBLIDA	European Bureau of Library Information and Documentation Associations
EEE	Espaço Europeu de Ensino
FCT	Fundação para a Ciência e Tecnologia
FPCEUP	Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto
GPTIC	Grupo de Projetos para as Tecnologias de Informação e Comunicação
IAN/TT	Instituto dos Arquivos Nacionais / Torre do Tombo
IAVE	Instituto de Avaliação Educativa, IP.
ICOMOS	Conselho Internacional de Monumentos e Sítios
IDES	International Data Exchange System

IICT, I.P	Instituto de Investigação Científica Tropical, I. P.
IPA	Instituto Português de Arquivos
IPPC	Instituto Português do Património Cultural
IPQ	Instituto Português de Qualidade
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MOPCI	Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria
MEN	Ministério da Educação Nacional
MoReq	Model Requirements for the management of electronic records
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
ONG'S	Organizações não-governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAC	Online Public Access Catalog
OSI	Open Society Institute
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PAPI	Pontos de Acesso Público à Internet
PCM	Presidência do Conselho de Ministros
PIDE/DGS	Polícia Internacional de Defesa do Estado / Direção Geral de Segurança
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNL	Plano Nacional de Leitura
PNUD	Plano das Nações Unidas para o Desenvolvimento
POAP	Programa Operacional para a Administração Pública
PPA	Portal Português de Arquivos
PRACE	Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado
PREAC	Projetos de Recursos para a Educação Artística e Cultural
PREMAC	Plano de Redução e Melhoria da Administração. Central do Estado
RBE	Rede das Bibliotecas Escolares
RBP	Rede das Bibliotecas Públicas
REA	Recursos Educacionais Aberto
RODA	Repositório de Objetos Digitais Autênticos
RPA	Rede Portuguesa de Arquivos
SEP	Sistema Educativo Português
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UE	União Europeia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
XML	Extended Markup Language



## **Resumo**

O presente trabalho de dissertação procura enquadrar um conjunto de temas que condicionam a problemática da Educação para a Cidadania no século XXI, confrontada com incertezas e desafios, a ser assumidos por instituições educativas e culturais, para fazer face às emergentes realidades do mundo de hoje.

Inicia-se com uma reflexão sobre o conceito e importância do Património, particularmente do Património Arquivístico, suporte da memória individual e coletiva do homem em sociedade e, por consequência, da (s) sua (s) identidade (s), salientando o papel do Arquivo Nacional da Torre do Tombo para a preservação e valorização da memória nacional e do diálogo intercultural.

Segue-se uma análise da importância do processo educativo para a formação do cidadão integral, conhecedor e respeitador dos seus direitos e deveres, o que sugere a emergência de um novo paradigma educacional, focado no conhecimento/aprendizagem ao longo da vida.

Apresenta-se o Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, a sua evolução, desenvolvimento e impacto no sistema educativo, registando exemplos, em que conteúdos de documentos de arquivo podem servir de âncora a áreas temáticas curriculares, inseridas no atual conceito de cidadania.

Referem-se alguns casos de boas práticas de Serviços Educativos, em que a aprendizagem se articula com o contacto direto com as fontes, estimulando os cidadãos, de qualquer nível etário, para a descoberta do meio e do tempo em que vivem, o que fomenta a prática de uma cidadania ativa, sustentada no conhecimento do património e da memória.

Termina, com algumas sugestões, que representam o nosso contributo para os múltiplos desafios, com que se confronta a Educação para a Cidadania no Século XXI.

**Palavras-chave:** património, arquivos, memória, cidadania, Serviço Educativo.

## **Abstract**

The current thesis tries to present a set of themes concerning Education Towards Citizenship in the 21<sup>st</sup> century, it's uncertainties and challenges, that should be recognized by educational and cultural institutions to face new realities on a changing World.

We'll start with some insights on the meaning and importance of Heritage, namely Archival Heritage, keeper of society's individual and collective memory and, therefore, it's identity, enhancing the Arquivo Nacional da Torre do Tombo (Torre do Tombo Nacional Archive) role in the preservation and valorization of the national memory and intercultural interchange.

Then, we'll analyze the importance of the educational process on creating a complete citizen fully aware of its rights and duties. We'll approach the rise of a new educational paradigm, focused on lifelong learning.

Torre do Tombo Nacional Archive Educational Services presentation, it's evolution, development and impact on the educational system, stressing out archive contents that can be use as guidelines to curricular units on the scope of the actual citizenship meaning.

Educational Services good practices in European archives where learning is supported by direct contact with papers and documents, encouraging students to research present times by studying heritage.

Guidelines, frameworks and tools for citizenship education in the 21<sup>st</sup> century.

**Keywords:** heritage, archives, memory, citizenship, Educational Service

## Agradecimentos

As primeiras palavras de agradecimento são devidas à Professora Doutora Maria de Fátima Reis pela disponibilidade e confiança, com que aceitou ser nossa orientadora. Ao seu profissionalismo, comentários e sugestões, mas sobretudo às suas palavras de apoio, que tinham o mérito de transformar dificuldades em incentivos, expressamos a nossa profunda gratidão.

Ao Dr. Silvestre Lacerda, Diretor Geral da Direção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas e do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, pelo entusiasmo com que acolheu a realização do projeto e pelas facilidades concedidas para a utilização de documentos que permitiram produzir alguns dos dados apresentados ao longo do trabalho.

A todos os mestres e amigos, com que nos cruzámos ao longo da vida, alguns da qual já não estão entre nós, pelos conhecimentos e experiências que connosco partilharam, que nos ajudaram a crescer e a construir a pessoa que somos. Uma palavra especial ao Professor Doutor Aires do Nascimento, mestre e amigo de longa data, que nunca desistiu de nos incentivar e que soube aproveitar o momento certo para nos lançar nesta aventura.

À Trindade Serralheiro, à Joana Santos, à Carla Coelho, núcleo de apoio ao longo do trabalho, a quem ficamos a dever longos debates sobre o processo educativo, metodologias, a revisão do texto, o apoio informático, mas sobretudo o reconhecimento e gratidão por uma amizade que não tem limites.

À nossa família nuclear, que pelo facto de estar posicionada em último lugar, não lhe desprestigia o valor que ocupa na nossa vida, a quem devemos compreensão e gratidão, pelo tempo em que, “estando presente, estávamos ausentes”. Eles bem sabem o que representam na nossa vida.

A todos, um reconhecimento muito sentido.





## INTRODUÇÃO

Eles não sabem que o sonho  
É uma constante da vida  
...  
Que o sonho comanda a vida.  
Que sempre que um homem sonha  
O mundo pula e avança

António Gedeão, *Pedra Filosofal*

### 1. A razão de ser desta dissertação.

*O sonho é uma constante da vida*, diz o poeta.

E nós, que dizemos? ...Que este trabalho representa o “sonho” que comandou a nossa vida nos últimos quatro anos. E porquê? Que motivações nos trouxeram para este caminho? Perguntas e respostas que iremos partilhar em breves palavras.

Quando a nossa vivência profissional, como arquivista no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, foi interrompida pela chegada da aposentação que representa o culminar de um intenso processo laboral, recheado de muitos projetos, onde se incluem aqueles que não foi possível realizar ou concluir, pensámos ser o momento ideal para iniciar um período de reflexão sobre as inúmeras interrogações sem resposta, cujo enquadramento num programa de doutoramento nos pareceu ser a melhor opção, visando a realização de um trabalho científico. Foi, com esse espírito de reflexão e movidos pelo muito interesse que os arquivos nos suscitam, que nos decidimos a “tomar em mãos” este projeto.

Este trabalho de dissertação surge naturalmente da nossa experiência profissional, durante a qual e ao longo de mais de vinte anos, fomos responsáveis pelos serviços de Comunicação e Relações Externas do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, onde se integrava “o serviço educativo”.

As muitas experiências vividas com alunos, com professores e com diferentes cidadãos, nacionais e estrangeiros, despertaram-nos para um conjunto de questões que são

hoje as âncoras deste trabalho. Questões a partir das quais, outras se foram projetando e que ao serem equacionadas nos levaram a formular diferentes hipóteses e a ponderar novas situações.

Eis algumas das questões, que se encontram na génese deste trabalho: que educação para a cidadania tem sido ou está a ser transmitida aos jovens de hoje, cidadãos do futuro? Será que essa educação contempla a transmissão de conhecimentos sobre o nosso património cultural? De que modo o património cultural, enquanto vetor de sustentabilidade da identidade e memória, estaria ou não, a ser utilizado na formação dos nossos cidadãos fomentando o seu conhecimento e cidadania?

Na sequência de situações decorrentes da nossa vivência profissional, e relativamente às questões apresentadas, não se percecionava uma prática abonatória ou adequada do uso do património na Educação para a Cidadania.

Paradoxalmente, e sempre que refletíamos sobre esta temática, interpelávamo-nos quanto à possibilidade, viabilidade e até mesmo pertinência em utilizar documentos de arquivo, como material pedagógico, o que proporcionaria uma comunicação participativa entre documentos e cidadãos, independentemente do seu nível etário, e por consequência, a aquisição de novos conhecimentos e uma nova atitude face ao património.

Como qualquer hipótese, para ser validada ou abandonada, precisa de um processo de investigação, que nos exigia uma tomada de decisão, materializada no presente trabalho.

Permitam-nos ainda, a partilha de outras dúvidas, entretanto surgidas: Qual o objetivo que verdadeiramente nos “comanda”: a valorização do património ou a formação do cidadão? Ou a conjugação de ambas? O tema será pertinente? Terá atualidade? Que contributo (s) poderá trazer, para uma sociedade que se deseja mais bem formada e preparada? Que atitude (s) assumir, em função do desenvolvimento do trabalho?

No meio de dúvidas, interrogações e hesitações, lembramo-nos de João Guimarães Rosa: “Vivendo se aprende. Mas como se aprende mais, é só a fazer outras maiores perguntas.”

Perguntas, muitas perguntas...para as quais, somente algumas respostas.

As dúvidas surgidas, as que irão continuar a surgir, bem como as respostas que gostaríamos de alcançar, constituem um desafio em aberto, com que nos iremos cruzar ao longo do caminho que decidimos percorrer.

Os sentimentos contraditórios, subjacentes a esta tomada de decisão, esses não serão partilhados. Ficarão preservados na nossa memória.

A decisão tomada, que representa mais um desafio no nosso percurso pessoal, independentemente dos resultados que vierem a ser alcançados, constitui um enorme prazer, porque nos leva a explorar e atualizar áreas temáticas, a que nos dedicámos ao longo da nossa vida profissional, que muito nos motivaram e porque não assumi-lo, nos continuam a entusiasmar.

Partimos com a premissa de que não é possível compreender o presente sem se conhecerem e sem se refletirem sobre os percursos do passado, cuja memória e identidade nos são transmitidos através do Património. O resultado deste trabalho dependerá, em boa parte, das respostas que conseguirmos encontrar para os problemas do presente, que encerram parte da nossa consciência e dos nossos saberes, resultantes de um conhecimento que se foi construindo e, do modo como os conseguirmos projetar num tempo futuro, que se deseja mais solidário.

## **2. Objetivos e linhas de orientação**

O objetivo geral do trabalho consiste em encontrar linhas de cruzamento entre o património arquivístico, o sistema educativo e as novas tecnologias da informação e comunicação – TIC, de modo a desenvolver e rentabilizar novas metodologias de aprendizagem.

Os objetivos específicos visam identificar instrumentos, metodologias e modos de funcionamento, para que a memória e a identidade, sustentadas pelos conteúdos dos documentos de arquivo, possam contribuir para novas estratégias pedagógicas que fomentem a formação integral do cidadão, particularmente no âmbito da Educação para a Cidadania.

No planeamento e estruturação do trabalho privilegiaram-se as seguintes linhas de orientação:

1. Identificar e explorar, com base em documentos de arquivo, novas metodologias de trabalho, que partindo do uso generalizado das tecnologias de

informação, abram o património arquivístico ao cidadão, independentemente do seu nível etário, social ou cultural, tornando-o acessível e compreensível, e deste modo o assimile como seu;

2. Identificar, a partir do Sistema Educativo Português, metodologias, instrumentos, percursos, modos e mediadores, interessados na exploração e utilização pedagógicas, interativa e pluridisciplinar do património, para a formação do cidadão, sem discriminar o seu nível etário, social ou cultural. Apresentar exemplos de boas práticas sobre experiências articuladas e partilhadas entre sistemas de ensino e serviços educativos de alguns arquivos;
3. Refletir e apresentar sugestões, passíveis de serem implementadas, contribuindo simultaneamente para:
  - a) a valorização do património, com destaque para o património arquivístico;
  - b) a melhoria da *Educação para a cidadania e dos direitos humanos*.

### **3. Breves considerações metodológicas e organizacionais**

Começamos por esclarecer que, em nosso entender, a metodologia, enquanto estratégia utilizada numa articulação entre a teoria e a empiria para se chegar ao objeto, não é isenta porque cada indivíduo é detentor de uma cultura, que marca e define o seu percurso investigativo, o seu discurso e as conclusões a que chega, em resultado do confronto das diferentes visões e posições epistemológicas com que se depara.

Na nossa abordagem, começámos por fazer o levantamento das múltiplas fontes e referências bibliográficas, que nos sugeriam poder dar uma perspetiva global e compreensível da realidade, no que respeita ao domínio do património, particularmente do património arquivístico, da educação para a cidadania, no contexto do Sistema Educativo Português e ainda, quanto ao papel das TIC, enquanto ferramentas de trabalho e meio de comunicação, com múltiplas utilizações e vantagens para as comunidades que delas possam usufruir.

Feito este levantamento, procedeu-se a uma primeira seleção de fontes e referências bibliográficas, relatórios, teses, monografias, artigos de revistas, legislação, *sites* institucionais e outras referências, relacionadas direta ou indiretamente com as áreas a

abordar, sem termos a pretensão de as esgotar, o que seria inviável, dada a abrangência temática e temporal das mesmas. Nesta matéria, procurámos seguir os conselhos de mestres, que nos foram dados a conhecer por Luís Reis Torgal:

“José Sebastião da Silva Dias, que me orientou nos primeiros passos da investigação [...], aconselhava-nos que, quando iniciássemos a investigação de um tema, procurássemos ler tudo o que se escreveu sobre ele, para formarmos um juízo crítico e para não repetirmos o que já foi dito [...]”<sup>1</sup>.

Para nos dar de imediato, uma outra perspetiva, através da visão de Vitorino Magalhães Godinho, que dizia:

“[...] As nossas teses padecem, para o bem e para o mal, da “síndrome da *Monarquia Lusitana*”, que, tal como na obra Cisterciense de Alcobaça (que fazia recuar a História de Portugal ao tempo de Adão e Eva), os nossos jovens historiadores tentavam a explicação das realidades que analisavam descendo o mais possível no tempo (por vezes demasiado), para entender a formação longa e complexa de todo o processo histórico.

Parafraseando esta imagem do mestre [...], direi que a historiografia padece hoje, da “síndrome das Descobertas”, ou seja, cada autor, julga ter “descoberto tudo”, esquecendo o que os outros já “descobriram” e escreveram, na senda de outros mais, numa cadeia científica que deve ser sempre destacada, e esquecendo não só uma

---

<sup>1</sup> TORGAL, Luís Reis, O Estado Novo na Historiografia: uma perspectiva crítica, em *Historiografia e Memórias (séculos XIX-XXI)*, organização de, MATOS, Sérgio Campos de e JOÃO, Maria Isabel, Lisboa, Centro de História da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da Universidade Aberta, 2012, p. 222.

contextualização sincrónica, mas também uma contextualização diacrónica”<sup>2</sup>.

Prosseguindo estes ensinamentos, procurámos um equilíbrio entre as várias tipologias selecionadas partindo para uma leitura crítica das mesmas, privilegiando as que pudessem oferecer um contributo determinante para os objetivos visados, fundamental para o equilíbrio de um trabalho, cujo período de “gestação” é atravessado por várias alterações legislativas e normativas, que na prática, originam sucessivas “desatualizações”, o que impõe uma atenção redobrada, quanto à atualização de fontes e resultados.

A segunda fase do percurso incidiu fundamentalmente sobre o processo de escrita, um processo irregular no seu andamento, na medida em que exige grande precisão sobre os conceitos e uma redobrada atenção e ponderação quanto às hipóteses a formular, em busca de melhores opções e sugestões.

Na metodologia, como já o afirmámos, subsistem várias opções, umas implícitas, outras explícitas, o que torna o caminho sempre questionável e marcado pela experiência de quem investiga. Nesta matéria, partilhamos da perspetiva de Edgar Morin,<sup>3</sup> quando afirma que a noção de “conhecimento”, que parece una e evidente, quando interrogada, diversifica-se, multiplica-se, em inúmeras noções, em que cada uma representa uma nova interrogação, o que nos leva a aceitar que o conhecimento é múltiplo e diversificado.

O conhecimento não poderá ser reduzido a uma única noção, como a informação, a perceção, a ideia ou a teoria, mas perspetivado em diversos níveis, a que corresponderão diferentes noções.

Em busca do conhecimento, que melhor se adequasse à investigação em curso, fomos tomando as opções, cujo contributo melhor servisse o objeto prosseguido, o que não invalida que pudessem ter sido tomadas outras opções, igualmente aceitáveis.

O trabalho apresenta a seguinte estrutura: Introdução, cinco capítulos, considerações finais, bibliografia e anexos.

---

<sup>2</sup> Idem, *ibidem*, p. 222.

<sup>3</sup> MORIN, Edgar, *La Méthode III: La Connaissance de la Connaissance, Livre premier, Anthropologie de la Connaissance*, Paris, Éditions du Seuil, 1986, pp. 10-11.

O primeiro capítulo é dedicado ao património cultural, conceito, conteúdos e significado, na consolidação e construção da (s) identidade (s) e das memórias, individual e coletiva, e à sua relação com a História. Tendo em consideração o objeto do trabalho, foi dado destaque especial ao património arquivístico ou documental, optando-se pela apresentação do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, como referencial dos arquivos portugueses e do património arquivístico, por razões estruturais, mas também pessoais, que passamos a indicar:

- 1 - Pelo simbolismo histórico que representa, enquanto Arquivo Nacional, principal arquivo do País, pelo âmbito temporal e valor inestimável do seu património, garante da memória nacional e suporte da memória de muitos outros povos, com que nos cruzámos ao longo da História;
- 2 - Pese embora o facto de se considerar que todos os arquivos são importantes, tendo como fundamento a missão que lhes compete na preservação, organização e disponibilização do seu património, que é único, nem todos possuem oito séculos de história, o que faz da Torre do Tombo, um arquivo absolutamente único no cômputo dos arquivos portugueses;
- 3 - Por ter sido, no âmbito da atividade profissional ali desempenhada, ao longo de mais de vinte anos, que emergiram as questões que se encontram na génese desta dissertação;
- 4 - Pela recetividade e facilidades que nos foram concedidas para o desenvolvimento deste trabalho, no que respeita ao acesso, utilização e divulgação de fontes documentais.

O capítulo termina com a apresentação do estado da arte dos arquivos portugueses.

No segundo capítulo, procurámos identificar o que se entende atualmente por Cidadania e por Educação para a Cidadania, tendo como base a perspetiva emanada da Comissão Europeia. Contextualiza-se a Educação para a Cidadania, no âmbito do Sistema Educativo Português, a partir da análise transversal dos programas curriculares e correspondentes orientações metodológicas e questionam-se os resultados alcançados.

Referenciam-se os objetivos e orientações de algumas organizações internacionais, quanto à necessidade de implementar novas metodologias no processo de ensino, que possam contribuir para uma renovada formação do cidadão do terceiro milénio.



No terceiro capítulo apresenta-se o trabalho desenvolvido pelo Serviço Educativo do ANTT- Arquivo Nacional da Torre do Tombo, ao longo dos últimos dez anos. Faz-se uma resenha sobre a metodologia e estratégias utilizadas, para a concretização e dinamização dos objetivos determinados. Destaca-se a importância das exposições como vetor de dinamização do Serviço Educativo. Ao articular as visitas com as exposições, quer permanentes quer temporais, é possível cruzar e interagir com públicos variados e, frequentemente, enquadrar diálogos diversificados no âmbito da Cidadania, e de outras abordagens temáticas, proporcionadas pelos documentos. Das muitas exposições efetuadas, selecionaram-se três, que estiveram patentes ao público em tempos diferentes, e com características estruturais também diferentes, de que se apresentam alguns conteúdos, bem como o impacto que tiveram junto dos visitantes. O capítulo termina com a apresentação e reflexão de dados estatísticos inerentes ao Serviço Educativo.

No quarto capítulo, aborda-se a problemática da controversa memória digital, referenciando-se vantagens e desvantagens do digital, dos quais a preservação do património, especialmente no que respeita ao futuro da memória, é um dos mais relevantes e preocupantes. Aborda-se a questão das TIC, enquanto ferramentas indispensáveis e dinamizadoras da sociedade atual, que entraram em todos os domínios da vida do homem, e naturalmente, nos arquivos e na educação, onde o seu papel renovador e divulgador será fundamental.

No quinto capítulo procura-se mostrar o papel dinamizador e aglutinador das TIC na renovação das práticas arquivística e educativa, a partir da apresentação de casos.

O capítulo termina com a apresentação de alguns casos de boas práticas educativas em arquivos, que resultam do cruzamento de conteúdos de documentos de arquivo disponíveis *online*, em que as TIC desempenham um duplo papel, o de suporte da informação e simultaneamente de meio de comunicação, fácil, rápido e de acesso partilhado.

A terminar, umas breves Considerações Finais sobre o trabalho desenvolvido e as sugestões que nos merece.

## **CAPÍTULO 1. O Património Cultural na construção e consolidação da identidade e da memória do cidadão: o papel dos arquivos.**

“O património cultural e natural faz parte dos bens inestimáveis e insubstituíveis, não só de cada país, mas de toda a humanidade. A perda, por degradação ou desaparecimento, de qualquer desses bens eminentemente preciosos constitui um empobrecimento do património de todos os povos do mundo [...]”<sup>4</sup>

### **1.1. O património cultural: sua contextualização**

O presente capítulo estrutura-se a partir do conceito de Património, um conceito de longa duração, dinâmico e em contínua mutação.

O *Grande Dicionário da Língua Portuguesa* apresenta a seguinte definição:

“Património - qualquer espécie de bens, materiais ou morais, pertencentes a alguém ou a alguma instituição ou coletividade”<sup>5</sup>.

Estamos perante uma definição, que estabelece uma relação direta entre um bem e o seu possuidor, e que, independentemente do modo como esse bem se apresenta, móvel ou imóvel, material ou imaterial, edificado ou paisagem, rural ou urbano, constitui uma parte significativa da herança, material ou imaterial, dos povos e das nações. O património

---

<sup>4</sup> UNESCO, Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura. Centro do Património Mundial, *Orientações Técnicas para a Aplicação da Convenção do Património Mundial*, agosto de 2011, Tradução portuguesa de abril de 2012, p. 1, disponível em: [www.unescoportugal.mne.pt/patrimonio](http://www.unescoportugal.mne.pt/patrimonio), consulta realizada em setembro de 2014.

<sup>5</sup> MACHADO, José Pedro, *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Tomo VIII, Sociedade da Língua Portuguesa, Lisboa, Amigos do Livro, Editores, Lda., 1981, p. 484.

contribui também para uma fixação do tempo, dos lugares e dos eventos, de que lhes advém a função de testemunho e/ou de prova, base matricial de uma herança, com dever de transmissão e, por consequência, um valor a preservar.

A definição de Património Cultural é introduzida pela primeira vez no ordenamento jurídico-constitucional português, pela Constituição de 1976, artigo 78.º “Do património cultural” e foi adquirindo, uma cada vez maior ambiguidade e complexidade em função da multiplicidade de vetores polissémicos, que lhe estão associados, e do seu próprio dinamismo.

O património cultural assume uma relevância especial na compreensão, consolidação e construção da (s) identidade (s), seja local, regional ou nacional, individual ou coletiva, na medida em que esta é determinada por um sentimento de enraizamento e de pertença, fatores inerentes à condição humana e essenciais à qualidade de vida das sociedades.

O património cultural representa um marco referencial, para um debate que tem vindo a ganhar espaço e solidez, sobretudo a nível Europeu, considerado hoje como um dos eixos orientadores da política de coesão e de desenvolvimento sustentável.

Mas, como nem sempre assim foi, façamos uma breve retrospectiva dessa evolução. A dinâmica de que se reveste hoje o Património Cultural resulta, em boa parte, do esforço e empenho desenvolvidos pela UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, criada em novembro de 1945, e que, atuando à escala planetária, procura convergir esforços e vontades para a causa da proteção e valorização do Património da Humanidade.

Não se integra no âmbito deste trabalho de dissertação, uma história sobre o Património Cultural, o que não obsta a que se considere a oportunidade de apresentar uma perspetiva da evolução do conceito e do dinamismo que lhe está associado, sobretudo a partir do último quartel do século XX.

Historicamente, as primeiras medidas legislativas visando a salvaguarda do património, são atribuídas ao Papa Leão X, que por Breve datado de 27 de agosto de 1515, cria um organismo responsável pela tutela e defesa do património dos Estados Pontifícios.<sup>6</sup>

Em França, as primeiras medidas legislativas visando a defesa e valorização do Património Cultural remontam aos finais do século XVIII, na sequência dos ideais implementados pela Revolução Francesa.

Em Portugal, a primeira medida legislativa sobre preservação e proteção do património é atribuída a D. João V. Trata-se do Alvará com força de Lei, de 28 de agosto de 1721, considerado resposta régia a uma exposição apresentada pela Academia Real da História Portuguesa, em que se determina:

“ [...] que ninguém desfaça ou destrua, em todo nem em parte, qualquer edificio, que mostre ser d’aquelles tempos, assim designados: Phenices, Gregos, Persos, Romanos, Godos, Arábios, ainda que em parte esteja arruinado; e da mesma sorte as estatuas, mármores e cippos em que estiverem esculpidas algumas figuras, ou tiverem letreiros [...] ou chapas de qualquer metal, que contiverem os ditos letreiros ou caracteres; como outrossi medalhas ou moedas, que mostrarem ser d’aquelles tempos, nem dos inferiores até ao reinado do Senhor Rey D. Sebastião; nem encubram ou ocultem alguma das sobreditas cousas; [...]”<sup>7</sup>

Se analisarmos as medidas legislativas empreendidas por D. João V, permitimo-nos inferir que a visão do monarca ia para além do valor da preservação do património e da memória. O rei via na preservação do património da memória, um meio de garantir o

---

<sup>6</sup> PICOTTI, Giovanni Battista, Leone X Papa, em *Enciclopédia Treccani*, 1933, in [www.treccani.it/enciclopedia/leone-x-papa](http://www.treccani.it/enciclopedia/leone-x-papa), consulta realizada em março de 2016.

<sup>7</sup> PT/ANTT/ Registo de Leis da Chancelaria / Núcleo Antigo 27, Cópia da Lei na Legislação Portuguesa (1710 – 1739), PT/ANTT/ Série Preta 2263.

Vide também a publicação da Lei em BRIGOLA, João Carlos Pires, *Coleccionismo no Século XVIII - Textos e documentos*, Porto, Porto Editora, 2009.

prestígio real e dos grandes senhores. Vejamos algumas das medidas legislativas, que de forma explícita ou implícita, visam a preservação e valorização do património.

Começamos por destacar a criação da Academia Real da História Portuguesa<sup>8</sup>, por decreto de 8 de dezembro de 1720, a que se seguiu o já citado alvará com força de lei, sobre a proteção e preservação do património.

Na mesma linha, se poderá incluir o Alvará régio de 28 de julho de 1736<sup>9</sup>, que cria as Secretarias de Estado dos Negócios do Reino; dos Negócios Estrangeiros e da Guerra; e da Marinha e Domínios Ultramarinos, tendo sido atribuído, a cada uma destas Secretarias de Estado, um serviço de arquivo, a fim de manter organizado e em bom estado de preservação a muita documentação produzida, resultante do desenvolvimento dos negócios do Reino, quer interna, quer externamente. No último quartel do século, D. Maria I irá dar um novo incremento ao património, com a criação da Academia Real das Ciências de Lisboa<sup>10</sup>, por alvará de 24 de dezembro de 1779, e da Real Biblioteca Pública da Corte<sup>11</sup>, por alvará régio de 29 de fevereiro de 1796. Estas últimas iniciativas, enquadradas no espírito do iluminismo, não deixam de constituir igualmente, uma preocupação com o património documental e com o que representa, enquanto suporte do conhecimento histórico, sustentado na análise documental, como o provam as *Memórias da Academia das Ciências*, publicadas em 1797, mas que remontam ao período compreendido entre 1780 e 1788.

Para compreender a problemática com que o nosso património se irá confrontar, na segunda metade do século XVIII e ao longo do século XIX, é fundamental lembrar que o mesmo irá ser “abalado” por sucessivos acontecimentos, que globalmente lhe provocarão perdas irrecuperáveis. O primeiro desses acontecimentos ocorreu em meados do século XVIII, mais precisamente em 1755, quando a cidade de Lisboa foi abalada por um forte terramoto, seguido de vários incêndios, que provocaram uma enorme destruição por toda a cidade, extensiva a outras regiões do Reino. Passado meio século, em inícios do século XIX, Portugal é confrontado com a Guerra Peninsular e sofre três invasões militares, cujo

---

<sup>8</sup> PT/ANTT/Série Preta, nº 2263.

<sup>9</sup> PT/ANTT/Série Preta, nº 2263, fls. 275-276.

<sup>10</sup> *Ibidem*

<sup>11</sup> *Ibidem*

invasor não tem escrúpulos em pilhar o que considera valioso e facilmente transportável e em destruir o que não pode levar. Mal terminara o rescaldo da Guerra Peninsular e já Portugal se confrontava com uma sucessão de conflitos e acontecimentos internos, que vão das lutas liberais, à guerra civil, passando pela extinção das ordens religiosas e militares, que obriga ao encerramento de Conventos e Mosteiros, cujo abandono e consequente pilhagem, se vem a revelar devastadora do seu valioso património.

Estes males, pilhagem e destruição, são consequência de um mal ainda maior, no dizer de Herculano: “Dos males que os séculos passados legaram ao presente [séc. 19] nenhum foi tão fatal como a ignorância em que deliberadamente se conservam as multidões. Essa ignorância que há-de levar anos, talvez séculos, a dissipar [...]”<sup>12</sup>.

Nos seus escritos, Herculano mencionava com insistência, que havia muito património abandonado, o que certamente estará na origem da publicação sucessiva de legislação, a impor a recolha obrigatória no Arquivo Nacional, de documentos dos cartórios dos extintos Conventos e Mosteiros, tidos como indispensáveis ao desenvolvimento da investigação histórica. Tais interesses permitiram, em muitos casos, salvar documentação que poderia ter vindo a perder-se para sempre, mas foram também os responsáveis pela desagregação de muitos cartórios, separando o que era considerado de maior interesse histórico, sob o ponto de vista jurídico/probatório e patrimonial, da restante documentação, como exemplificaremos no ponto 1.3.1.2.

Em termos práticos, a criação de instituições como a Academia de Belas Artes de Lisboa, por decreto de 25 de outubro de 1836, a Associação dos Arquitetos Cívicos e Arqueólogos Portugueses em 1863, ou a Sociedade de Geografia em 1875, visam fomentar alguns progressos no que respeita à defesa e valorização do património, mas com resultados práticos muito limitados, em consequência da falta de conhecimento e compreensão dos cidadãos, o que reforça a afirmação de Herculano, acima transcrita.

Apesar do défice cultural da população portuguesa, a Comemoração em 1898 do IV Centenário do Descobrimento do Caminho Marítimo para a Índia e a Exposição Universal

---

<sup>12</sup> HERCULANO, Alexandre, *Opúsculos I*, organização, introdução e notas de CUSTÓDIO, Jorge e GARCIA, José Manuel, Lisboa, Editorial Presença, 1982, p. 213.

de Paris de 1900, precisamente na viragem do século XIX para o século XX, são eventos que assumem grande impacto junto do público.

A Exposição Universal de Paris de 1900, em que Portugal se fez representar, proporcionou aos visitantes o contacto com novas realidades, tendo-lhes sido dado observar o cuidado dispensados pelos anfitriões, ao seu património que já consideravam elemento de coesão e de identidade nacional.

É também no final do século XIX, mais precisamente em 1899, que a Imprensa Nacional inicia a publicação do *Dicionário Histórico e Documental dos Arquitectos, Engenheiros e Construtores Portugueses*, ao serviço de Portugal, de Francisco de Sousa Viterbo, uma fonte, ainda hoje, considerada imprescindível para o estudo das raízes do nosso património. Os segundo e terceiro volumes do Dicionário serão publicados respetivamente em 1904 e 1922.

O idealismo republicano em defesa do património não foi suficiente para superar os constrangimentos internos da época, a que se juntaram causas externas, como a I Guerra Mundial e as consequentes crises financeiras e políticas, fatores que contribuíram para o abandono do património, e que se virão a refletir na sua progressiva degradação.

Na política do Estado Novo não se integra qualquer plano sistemático de preservação e valorização do património. Apenas atuações pontuais, especialmente focadas para as Comemorações. É neste âmbito, que se organiza a *Grande Exposição do Mundo Português* em 1940, que junta uma dupla comemoração: oito séculos da fundação da Nação Portuguesa, em 1140 e três séculos da Restauração da Independência, em 1640, a que se seguiram outras comemorações, como as Henriquinas, em 1960, em que a pretexto dos cinco séculos da morte do Infante D. Henrique, se comemora a epopeia dos descobrimentos. Apesar da ideologia política que marcou estas comemorações, elas tiveram, pelo menos, o mérito de contribuir para o conhecimento e/ou reconhecimento e valorização do património que lhes estava subjacente.

A presente introdução sobre o património, pretende sensibilizar para a sua importância e valor, bem como para algumas das vicissitudes com que se tem confrontado, ao longo dos tempos. Lembramos, a “nova consciência” que o património vai adquirindo, a partir de um excerto de Rui Rasquilho, que se transcreve:

“ [...] À tomada de consciência do conhecimento da história material, através apenas da sucessão de estilos históricos, da Antiguidade à Idade Média e ao classicismo, sucede-se uma consciência mais universal que vai contemplar a globalidade das áreas urbanas, que se lançam decididamente pelos aglomerados rurais, pela natureza, que analisa o equilíbrio entre o artesanato e a tecnologia moderna, que perspetiva a arqueologia até aos confrontos da era industrial com a vida rural no século XIX, que procura enfim melhorar a qualidade de vida do homem [...], sem perder de vista as raízes profundas do homem intemporal que somos, mas que necessita de referências precisas para compreender um hoje, feito de passado e futuro [...]”<sup>13</sup>.

E na perspetiva da valorização do património, cabe-nos sublinhar o papel desempenhado pelo Professor Pais da Silva, que em 1974/75, se empenha em criar na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, um curso sobre políticas de defesa do património, curso que a partir de 1977 foi extensivo a professores de História e de Educação Visual do Ensino Secundário. Este curso originou ações de formação um pouco por todo o País, abrindo novas perspetivas sobre o património e a sua valorização, ajudando a formar uma nova consciência patrimonial, a que o espírito e a letra da Constituição da República Portuguesa aprovada em 1976, davam sustentabilidade legal. Neste contexto foram criadas, à escala municipal, diversas Associações de Defesa do Património, dando origem ao estabelecimento da Associação Portuguesa dos Municípios com Centro Histórico (APMCH), criada por escritura notarial, registada no notário privativo da Câmara Municipal de Lamego, em 22 de julho de 1988<sup>14</sup>.

Considerando a pertinência do conhecimento do património, a sua ambiguidade e complexidade, passamos a referenciar e refletir sobre alguns documentos que contribuíram

---

<sup>13</sup> RASQUILHO, Rui, prefácio a *Pretérito Presente*, de Jorge Henrique Pais da Silva, Lisboa, Comissão Organizadora da Campanha Nacional para a Defesa do Património, 1980, p. 12.

<sup>14</sup> NORAS, José Miguel Correia, *Contributos dos Municípios para a Salvaguarda do Património*, tese de doutoramento, Universidade de Lisboa, 2011, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/5757>



para uma mudança de paradigma, em relação ao Património, dando origem a um lento, mas gradual, processo de conhecimento, reconhecimento e valorização, por parte das instituições e da sociedade, em geral.

1. *Conferência de Atenas de 1931* – Representa um marco relativamente ao Património, pois esteve na origem da criação em 1933, da Comissão Internacional dos Monumentos Históricos, extinta durante a II Guerra Mundial, mas considerada o embrião do ICOMOS – Comité Internacional de Monumentos e Sítios, criado oficialmente em 1965.

2. *Convenção de Haia, ou Convenção para a Protecção dos Bens Culturais, em caso de Conflito Armado* - aprovada em maio de 1954, entrou em vigor na ordem internacional em agosto de 1956. Em Portugal, esta convenção foi aprovada pela Assembleia da República através da Resolução nº 26/2000<sup>15</sup>.

3. *Carta de Veneza de 1964 sobre a Conservação e Restauro de Monumentos e Sítios* -aprovada pelo Comité Internacional de Monumentos e Sítios – ICOMOS, que a adotou a partir de 1965.

4. *Convenção relativa às medidas a adotar para proibir e impedir a importação e exportação e a transferência ilícita de propriedade de Bens Culturais*, - aprovada a 14 de novembro de 1970, durante a 16ª Conferência Geral da UNESCO, em Paris, a que Portugal aderiu pelo Decreto do Governo, nº 26/85<sup>16</sup>.

5. *Convenção para a Protecção do Património Mundial, Cultural e Natural* também conhecida por *Convenção de Paris de 1972*, - aprovada a 16 de novembro, durante a 17ª Conferência Geral da UNESCO, em Paris, a que Portugal aderiu pelo Decreto nº 49/79<sup>17</sup>. Revista em 1992, no que respeita a critérios de inclusão na *Lista do*

---

<sup>15</sup> Resolução 26/2000, da Assembleia da República, Adopção da Convenção de Haia, ou Convenção para a Protecção dos Bens Culturais, em caso de Conflito Armado, *Diário da República*, I Série A, Nº 76, de 30 de março de 2000, pp. 1326- 1342

<sup>16</sup> Decreto do Governo, nº 26/85, Convenção relativa às medidas a adoptar para proibir e impedir a importação, exportação e a transferência ilícita de propriedade de Bens Culturais, *Diário da República*, I Série, Nº 170, de 26 de julho de 1985, pp. 2223-2232.

<sup>17</sup> Decreto nº 49/79, Adopção da Convenção para a Protecção do Património Mundial, Cultural e Natural, *Diário da República*, I série, nº 130, de 6 de junho de 1979, pp. 1259-1272.

*Património Mundial*, em conformidade com proposta elaborada pelo ICOMOS e pela União Internacional para a Conservação da Natureza.

6. *Carta Europeia do Património Arquitectónico*, aprovada pelo Conselho da Europa em 1975 e a partir da qual foi elaborada a *Convenção para a Salvaguarda do Património Arquitectónico*, assinada em Granada em 1985, a que Portugal aderiu pela Resolução da Assembleia da República nº5/91<sup>18</sup>.

7. *Carta de Florença sobre a Salvaguarda de Jardins Históricos de 1981* – em que se consagra, pela primeira vez, o valor cultural de construções humanas em que são utilizados materiais vivos<sup>19</sup>.

8. *Carta Internacional para a Salvaguarda das Cidades Históricas de 1987* - em cujo preâmbulo se definem os seus objetivos, nos termos que se transcrevem: “os princípios e os objetivos, os métodos e os instrumentos de ação adequada para salvaguardar a qualidade das cidades históricas, favorecer a harmonia da vida individual e social e perpetuar o conjunto de bens mesmo modestos, que constituem memória da Humanidade”<sup>20</sup>.

9. *EDEC- Esquema de Desenvolvimento do Espaço Comunitário*<sup>21</sup> – aprovado pelo Conselho informal de Ministros responsáveis pelo Ordenamento do Território, em maio de 1999, em que o território passa a determinar uma nova dimensão da política europeia, reconhecendo as identidades territoriais, locais e regionais, como fatores decisivos ao enriquecimento e qualidade de vida dos cidadãos, e em que o património cultural passa a ser considerado um fator ativo de desenvolvimento.

---

<sup>18</sup> Resolução da Assembleia da República nº 5/91, Adopção da Convenção para a Salvaguarda do Património Arquitectónico, *Diário da República*, I série A, nº 19, de 23 de janeiro de 1991, pp. 386-399.

<sup>19</sup> [www.patrimoniocultural.pt/media/uploads/cc/cartadeflorenca.pdf](http://www.patrimoniocultural.pt/media/uploads/cc/cartadeflorenca.pdf), consulta realizada em abril de 2015.

<sup>20</sup> [www.patrimoniocultural.pt/cartainternacionalparasalvaguardadascidadeshistoricas](http://www.patrimoniocultural.pt/cartainternacionalparasalvaguardadascidadeshistoricas) , consulta realizada a 15/04/2015.

<sup>21</sup> Comissão Europeia, *EDEC – Esquema de Desenvolvimento do Espaço Comunitário*, Luxemburgo, Serviço de Publicações oficiais das Comunidades Europeias, 1999, disponível em: <https://infoeuropa.euocid.pt/files/database/000005001-000006000/000005195.pdf>

10. *Convenção Europeia da Paisagem* - assinada em Florença em 2000, ratificada por Portugal, através do Decreto-Lei nº 4/2005<sup>22</sup>, em que a paisagem passa a ser reconhecida como uma componente fundamental do Património cultural e natural europeu, contribuindo para a formação de culturas locais, mas também para a consolidação da identidade europeia.

11. *Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial* - aprovada pela 32ª Conferência Geral da UNESCO, realizada em Paris, em outubro de 2003, e adotada por Portugal, através da Resolução da Assembleia da República nº 12/2008<sup>23</sup>, regulamentada pelo Decreto-Lei nº 139/2009<sup>24</sup>.

12. *Convenção do Conselho da Europa relativa ao Valor do Património Cultural para a Sociedade*, ou *Convenção de Faro de 2005* – aprovada por Portugal, através da Resolução da Assembleia da República, nº 47/2008<sup>25</sup>, contemplando a natureza das relações entre o património e as sociedades atuais.

A lista apresentada é suficientemente elucidativa, quanto ao interesse e dinamismo que o património cultural e natural tem merecido nas últimas décadas, visando, não só, a consolidação integrada de uma política do património, mas também uma nova abrangência, com a adesão a novas tipologias e novas áreas territoriais.

Em contexto de análise patrimonial, entenda-se que a paisagem, mais do que um cenário, é o resultado de uma constante ação e interação do Homem com a natureza, ao longo do tempo, razão pela qual se identifica com a cultura do Homem que a domina.

A paisagem testemunha a apropriação do território feita pelo Homem, quer individual quer coletivamente, do modo como o Homem se integra nos ecossistemas e/ ou os altera para satisfação dos seus interesses. É hoje um paradigma consensual, que a

---

<sup>22</sup> Decreto-lei nº 4/2005, Ratificação de Portugal à Convenção Europeia da Paisagem, *Diário da República*, I série A, nº 31, de 14 de fevereiro de 2005, pp.1017-1028.

<sup>23</sup> Resolução da Assembleia da República nº 12/2008, Adopção da Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial *Diário da República*, 1ª série, Nº 60, de 26 de março de 2008, pp. 1685-1704

<sup>24</sup> Decreto-lei nº 139/2009, Regulamenta a Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial *Diário da República*, 1ª série, Nº 113, de 15 de junho de 2009, pp. 3647-3653.

<sup>25</sup> Resolução da Assembleia da República nº 47/2008, Aprova a Convenção do Conselho da Europa relativa ao Valor do Património Cultural para a Sociedade, ou Convenção de Faro de 2005, *Diário da República*, 1ª série, Nº177, de 12 de setembro de 2008, pp. 6640- 6652.

paisagem e os elementos que a integram, representam uma extensão dos indivíduos e das suas comunidades e traduz a expressão materializada da vida em sociedade.

É deste modo, que Fernando Catroga exprime esta ideia:

“(…) as apropriações afetivas do espaço, trabalho projetivo através do qual o território é transformado em paisagem (...) Perceberam-no bem, o romantismo e pensadores como Ortega y Gasset, para quem “o patriotismo é, antes de tudo, a fidelidade à paisagem, pois em última análise a pátria é a paisagem”<sup>26</sup>.

Portugal tem acompanhado, sobretudo a partir do último quartel do século XX, os debates e progressos realizados sobre o património, designadamente no âmbito das Nações Unidas e do Conselho da Europa, cujos documentos são um contributo incontornável para a universalização de conceitos e de critérios, mas sobretudo para despertar consciências quanto à importância do património cultural na consolidação e construção da memória histórica, das identidades e da democracia.

Na prossecução das orientações internacionais tem-se verificado uma significativa preocupação na defesa do património cultural português, com o assumir de políticas responsáveis quanto à sua classificação, inventariação, proteção, conservação, recuperação e sobretudo valorização.

Sobre esta matéria, será oportuno proceder a uma análise da Lei nº 107/2001<sup>27</sup>, cujo objeto é definido nestes termos:

“1 – A presente lei estabelece as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural, como realidade da maior relevância para a compreensão, permanência e construção da identidade nacional e para a democratização da cultura.

---

<sup>26</sup> CATROGA, Fernando, *Ensaio Respublicano*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2011, p.13

<sup>27</sup> Lei nº 107/2001, Lei de Bases do Regime de Protecção e Valorização do Património Cultural, *Diário da República*, I série A, Nº 209, de 8 setembro 2001, pp.5808-5829.

2 – A política do património cultural integra as ações promovidas pelo Estado (...) visando assegurar no território português, a efetivação do direito à cultura e à fruição cultural e a realização dos demais valores e das tarefas e vinculações impostas neste domínio, pela Constituição e pelo direito internacional”<sup>28</sup>.

No artigo 2.º define-se o conceito e o âmbito do património cultural:

“1 – [...] integram o património cultural todos os bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objeto de especial proteção e valorização.

2 – A língua portuguesa, enquanto fundamento da soberania nacional é um elemento essencial do património cultural português.

3 - O interesse cultural relevante, designadamente histórico, paleontológico, arqueológico, arquitetónico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico, dos bens que integram o património cultural, refletirá valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade.

4 – Integram igualmente, o património cultural aqueles bens imateriais que constituam parcelas estruturantes da identidade e da memória coletiva portuguesas [...].

6 - Integram o património cultural não só o conjunto de bens materiais e imateriais de interesse cultural relevante, mas também, quando for caso disso, os respetivos contextos, que, pelo seu valor de testemunho, possuam com aqueles uma relação interpretativa e informativa”<sup>29</sup>.

---

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 5808.

<sup>29</sup> *Ibidem*, p.5808.

As tarefas fundamentais do Estado, no que respeita ao património cultural, são definidas no artigo 3.º, nestes termos:

“1 – Através da salvaguarda e valorização do património cultural, deve o Estado assegurar a transmissão de uma herança nacional cuja continuidade e enriquecimento unirá as gerações num percurso civilizacional singular.

2 – O Estado protege e valoriza o património cultural como instrumento primacial de realização da dignidade da pessoa humana, objeto de direitos fundamentais, meio ao serviço da democratização da cultura e esteio da independência e da identidade nacionais.

3 – O conhecimento, estudo, proteção, valorização e divulgação do património cultural constituem um dever do Estado, das Regiões Autónomas e das autarquias locais”<sup>30</sup>.

Como se pode verificar pelo artigo 3.º da Lei de Bases do Património são reservados ao Estado um conjunto de deveres, no sentido de tornar o património um instrumento de desenvolvimento e de enriquecimento das sociedades, sejam locais, regionais ou nacionais. Em matéria de património, os deveres do Estado são insubstituíveis, porque se trata de salvaguardar e valorizar uma herança coletiva, um bem que é pertença de todos os cidadãos, não só do presente, como do futuro.

No âmbito da valorização dos bens patrimoniais merecem destaque, entre outras, as seguintes referências extraídas do artigo 70.º:

“a) Conservação preventiva e programada;

b) pesquisa e a investigação;

c) proteção e valorização da paisagem e a instituição de novas e adequadas formas de tutela dos bens culturais e naturais, designadamente os centros históricos, conjuntos urbanos e rurais, jardins históricos e sítios;

---

<sup>30</sup> *Ibidem*, p.5809.

- d) acesso e a fruição;
  - e) formação;
  - f) divulgação, sensibilização e animação [...]
  - h) apoio à criação cultural;
  - j) apoio a instituições técnicas e científicas [...]
- <sup>31</sup>

A Lei prevê ainda através do artigo 72.º regimes especiais de proteção e valorização de diferentes bens culturais, nomeadamente do património arqueológico, arquivístico, bibliográfico e outros, contemplando ainda novas tipologias, como as que integram o património industrial, eletrónico ou imaterial.

Sobre o património cultural e o papel excecional que lhe é atribuído, como um dos vetores de sustentabilidade para a formação da cidadania democrática e dos direitos humanos, registem-se ainda algumas premissas, extraídas da leitura analítica dos textos de algumas Convenções, sobre áreas específicas do património.

Assim, do preâmbulo do Decreto 4/2005<sup>32</sup> sobre a *Convenção Europeia da Paisagem*, destaca-se:

“Considerando que o objetivo do Conselho da Europa é alcançar uma maior unidade entre os seus membros a fim de salvaguardar e promover os ideais e princípios que constituem o seu património comum [...]

Constatando que a paisagem desempenha importantes funções de interesse público, nos campos cultural, ecológico, ambiental e social e um recurso favorável à atividade económica [...]

Considerando que a paisagem contribui para a formação de culturas locais e representa uma componente fundamental do património cultural e natural europeu contribuindo para o bem-estar humano e para a consolidação da identidade europeia [...]

---

<sup>31</sup> *Ibidem*, p.5820.

<sup>32</sup> Decreto 4/2005, *Convenção Europeia da Paisagem*, *Diário da República*, 1ª série A, nº 31, de 14 de fevereiro de 2005, pp. 1017-1028.

Constatando que as evoluções das técnicas de produção agrícola, florestal, industrial, mineira, [...] técnicas nos domínios do ordenamento do território, do urbanismo, dos transportes, das infraestruturas, do turismo, do lazer, e de modo geral, as alterações na economia mundial que estão a acelerar as transformações das paisagens [...],”<sup>33</sup>.

Este preâmbulo constitui um referencial do valor da paisagem, enquanto património cultural, nas relações que assume face a um leque diversificado de atividades humanas que vão da agricultura, à indústria, passando pelas infraestruturas necessárias à vida das sociedades atuais, ao urbanismo, ao turismo e lazer, entre outras.

A Paisagem, enquanto fator de identidade e de coesão das sociedades, foi considerada tão importante, que determinou a criação do Prémio da Paisagem, em conformidade com o artigo 11.º, desta mesma Convenção:

“Prémio *da Paisagem* do Conselho da Europa pode ser atribuído às autoridades locais e regionais e às associações por elas constituídas (...) desde que estabeleçam uma política ou medidas de proteção, gestão e ou ordenamento das suas paisagens, demonstrando ser eficazes sob o ponto de vista da sustentabilidade, podendo constituir um exemplo para as outras autoridades territoriais europeias”<sup>34</sup>.

O próprio texto da Convenção define que, independentemente de se tratar de áreas urbanas ou rurais, degradadas ou do quotidiano, protegidas ou não, sob o ponto de vista patrimonial, todas fazem parte da paisagem, considerada um elemento-chave das sociedades, pelo que deve merecer da parte de cada um e do conjunto dos cidadãos, o respeito e direitos que lhe são devidos, como forma de garantir a manutenção do seu equilíbrio natural.

---

<sup>33</sup> *Ibidem*, p.1025.

<sup>34</sup> *Ibidem*, p.1027.



Dá-se continuidade à análise de áreas específicas do património, com o preâmbulo do decreto-lei 139/2009, sobre o património cultural imaterial, que regista:

“Reconhece-se a importância do património cultural imaterial na articulação com outras políticas sectoriais e na própria internacionalização da cultura portuguesa [...] que permita a comunicação das comunidades, dos grupos ou dos indivíduos na defesa e valorização do património cultural imaterial, designadamente do património que criam, mantêm e transmitem.

Valoriza-se o papel que a vivência e reconhecimento do património cultural imaterial desempenha na sedimentação das identidades coletivas, a nível local e regional, ao mesmo tempo que propicia um espaço privilegiado de diálogo, conhecimento e compreensão mútuos entre diferentes tradições, [...] fator essencial para a preservação da identidade e da memória coletivas, das comunidades e grupos, bem como do papel que estes representam nos processos de representação e transmissão de conhecimento [...]”<sup>35</sup>.

O texto do preâmbulo espelha a importância do património cultural imaterial, onde se insere a língua portuguesa, elemento de “comunicação das comunidades, dos grupos e dos indivíduos” e também “fator essencial para a preservação da identidade e da memória”.

Para além da língua, podem integrar o património cultural imaterial, diferentes domínios das vivências do Homem, como:

- “a) Tradições e expressões orais [...];
- b) Expressões artísticas e manifestações de carácter performativo;
- c) Práticas sociais, rituais e eventos festivos;
- d) Conhecimentos e práticas relacionadas com a natureza e o universo;

---

<sup>35</sup> Decreto-lei 139/2009, Património cultural Imaterial, *Diário da República*, 1ª série, N° 113, de 15 de junho de 2009, p. 3647.

e) Competências no âmbito de processos e técnicas tradicionais “<sup>36</sup>.

Esta breve resenha histórica sobre o Património Cultural confirma que são cada vez mais longínquos os tempos em que os olhares sobre o património cultural recaiam exclusivamente nos monumentos históricos, nos palácios, nas obras de arte e nalguns bens móveis e imóveis, classificados como tal, apenas em função de valores como a monumentalidade, a raridade, a antiguidade ou a beleza, esquecendo ou omitindo o valor simbólico que o património encerra, enquanto legado dos nossos antepassados, referência da nossa identidade, âncora da nossa memória, das nossas raízes e da nossa História.

A cultura, ao deixar de ser assumida apenas por uma elite, e passar a ser partilhada e participada pelo comum dos cidadãos, expressando novas formas de pensar e de agir, leva a que ofícios, tradições, saberes, sabores, cantares, entre outros, passem a integrar diferentes valores culturais e, por consequência, a serem preservados e valorizados, não apenas em função do seu valor intrínseco, mas principalmente pelo significado e pelas memórias que encerram e que proporcionam à comunidade a que pertencem, um contributo precioso para a sua identificação e coesão, por vezes mesmo exacerbado, por quem se sente compelido a fixar e a dar vida a certas tradições ou crenças.

A partir do momento em que a comunidade assume como seus, determinados bens materiais ou imateriais, saberes ou técnicas, que lhe despertam um desejo de partilha, expressos numa relação afetiva e num sentimento de proteção para com esses bens ou valores, eles tornam-se identitários dessa comunidade, assumidos e integrados como “o seu património cultural”. Em Portugal, são exemplos carismáticos desta evolução conceptual e temporal: o “fado”, “a dieta mediterrânica” ou o “cante alentejano”.

No artigo 3.º do decreto-lei 139/2009 são contempladas algumas cláusulas visando a salvaguarda do património cultural imaterial, de que seleccionámos:

“a) Promoção da salvaguarda do património cultural imaterial, enquanto testemunho da identidade e memória coletivas;

---

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 3648.

- d) Garantia de apoio técnico por entidades públicas na salvaguarda do património cultural imaterial das comunidades, grupos ou indivíduos, incluindo as minorias étnicas;
- h) Desenvolvimento de programas educativos, designadamente a partir de museus;
- i) Elaboração de programas sustentados de aprendizagem e de desenvolvimento de tecnologias e de saberes tradicionais;
- j) Promoção de campanhas de sensibilização, educação e informação, a nível nacional, regional e local, sobre a importância da salvaguarda do património cultural imaterial; [...] “<sup>37</sup>.

Pensamos que esta análise possa ter contribuído para a apreensão e compreensão do património imaterial. A partir de agora, a análise estará focada na *Convenção do Conselho da Europa relativa ao valor do património cultural para a sociedade*,<sup>38</sup> um documento da maior relevância no âmbito da cidadania europeia, ao colocar o património como base de sustentação de uma Europa coesa, democrática, promotora de um diálogo intercultural e inter-religioso.

No preâmbulo deste documento são definidos os objetivos e princípios, sobre a articulação património / sociedade:

“[...] um dos objetivos do Conselho da Europa é o de realizar uma união mais estreita, entre os seus membros a fim de salvaguardar e promover os ideais e princípios baseados no respeito dos direitos do homem, da democracia e do Estado de direito, que constituem o seu património comum [...] e reconhecer a necessidade de colocar a pessoa e os valores humanos no centro de um conceito alargado e interdisciplinar de património cultural;

---

<sup>37</sup>*Ibidem*, p. 3649.

<sup>38</sup> Resolução da Assembleia da República, nº 47/2008, Adesão de Portugal à Convenção do Conselho da Europa relativa ao valor do Património Cultural para a Sociedade, *Diário da República*, 1ª série, Nº 177, de 12 de setembro de 2008, pp. 6640-6648.

[...] Convencidos da necessidade de comprometer cada um no processo contínuo de definição e gestão do património cultural; [...] Convencidos da utilidade de políticas do património e de iniciativas pedagógicas que tratem todos os patrimónios culturais de modo equitativo, promovendo o diálogo entre culturas e religiões [...]”<sup>39</sup>.

Os princípios delineados são corporizados no articulado do artigo 2.º:

“a) O património cultural constitui um conjunto de recursos herdados do passado que as pessoas identificam, independentemente do regime de propriedade dos bens, como um reflexo e expressão dos seus valores, crenças, saberes e tradições em permanente evolução. Inclui todos os aspetos do meio ambiente resultantes da interação entre as pessoas e os lugares através do tempo;

b) Uma comunidade patrimonial é composta por pessoas que valorizam determinados aspetos do património cultural que desejam, através da iniciativa pública, manter e transmitir às gerações futuras”

40

A Convenção promove, no artigo 3.º o reconhecimento do património comum da Europa, nestes termos:

“a) Todas as formas de património cultural da Europa que, no seu conjunto, constituam uma fonte partilhada de memória, compreensão, identidade, coesão e criatividade;

b) Os ideais, princípios e valores resultantes da experiência adquirida com progressos e conflitos passados, que favoreçam o desenvolvimento de uma sociedade pacífica e estável, baseada no

---

<sup>39</sup> *Ibidem*, p. 6648.

<sup>40</sup> *Ibidem*, pp. 6648-6649.

respeito dos direitos do homem, da democracia e do Estado de direito.”<sup>41</sup>.

No âmbito do presente trabalho, merece destaque o artigo 13.º que coloca a necessidade de incluir a dimensão patrimonial, em todos os níveis de ensino, como um meio para aceder a outros domínios do conhecimento:

- “a) Facilitar a inclusão da dimensão patrimonial cultural em todos os níveis de ensino, não necessariamente como objeto de estudos específicos, mas como meio propício ao acesso a outros domínios do conhecimento;
- b) Reforçar a ligação entre o ensino no domínio do património cultural e a formação profissional;
- c) Encorajar a investigação interdisciplinar sobre o património cultural, as comunidades patrimoniais, o ambiente e as suas relações;
- d) Encorajar a formação profissional contínua e o intercâmbio de conhecimentos e de métodos, tanto no interior como no exterior do sistema de ensino”<sup>42</sup>.

Há muito que a UNESCO reconhece a importância de que se reveste o património cultural, enquanto testemunho do passado e suporte das identidades e da memória dos povos. Prova deste reconhecimento é a *Convenção sobre a proteção dos bens culturais, em caso de conflito armado*, também designado por *Convenção de Haia*. Apresentam-se alguns excertos do preâmbulo desta convenção, que orientam o espírito da mesma, nestes termos:

“[...] A salvaguarda destes bens implica que os Estados, em cujos territórios eles se encontrem situados tomem em tempo de paz, todas as medidas necessárias à sua proteção. O respeito pelos bens

---

<sup>41</sup> *Ibidem*, p.6649.

<sup>42</sup> *Ibidem*, p. 6650.

protegidos impõe-se, tanto ao Estado onde eles se encontrem, como aos seus adversários. Este respeito [...] implica que as partes renunciem a utilizar os referidos bens para fins que os possam expor à destruição e que se abstenham de qualquer ato de hostilidade em relação a esses bens. [...]. Está prevista uma proteção especial para aqueles bens de grande importância, assim como para os abrigos destinados a protegê-los [...]"<sup>43</sup>.

A essência desta Convenção incide sobre o respeito pelo património e pela tolerância para com o outro, encontrando-se expresso ao longo do seu articulado, principalmente no artigo 4.º:

“As Partes Contratantes comprometem-se a respeitar os bens culturais situados, quer no seu próprio território, quer no território das outras Partes, não se permitindo a utilização desses bens [...] para fins que os poderiam expor a uma possível destruição ou deterioração em caso de conflito armado, devendo também abster-se de qualquer ato de hostilidade em relação a esses bens; [...] As Partes proíbem qualquer ação de represália que atinja os bens culturais [...]"<sup>44</sup>.

O respeito pelo património próprio e, sobretudo pelo alheio, revela uma consciência de cidadania assente em valores, que resultam de aprendizagens construídas e consolidadas ao longo do tempo, e não apenas, no ato de aceitar uma ordem ou de cumprir com a legalidade. As razões que fazem do património um alvo a destruir, quando as “Partes” se confrontam seja por questões étnicas, nacionalistas, religiosas ou outras, são reveladoras de um enorme débito de cidadania. A título de exemplo, lembramos a destruição da Biblioteca de Sarajevo, em agosto de 1992, na sequência de um incêndio provocado por disparos da

---

<sup>43</sup> Resolução da Assembleia da República, nº 26/2000, Aprova, para ratificação, a Convenção para a Protecção dos Bens Culturais em Caso de Conflito Armado, adoptada na Haia em 14 de maio de 1954, *Diário da República*, I Série A, Nº 76, de 30 de março de 2000, p.1336.

<sup>44</sup> *Ibidem*, p. 1337.

artilharia sérvia, aquando do conflito armado, entre a Sérvia e a Bósnia-Herzegovina. A Biblioteca de Sarajevo, um símbolo de união e de encontro entre diferentes culturas, representava uma identidade múltipla, pelo que, para uma das facções envolvidas, se tornou num alvo a atingir, admitindo que a destruição da Biblioteca pudesse proporcionar a reconfiguração da História. Contudo, rapidamente a História se encarregou de demonstrar que a sua destruição veio a ter um efeito contrário ao desejado, o que não invalida a perda total de um valioso património cultural. E porque não lembrar os recentes e inclassificáveis ataques a locais históricos da antiguidade, de que Palmira é um exemplo carismático.

Esta incursão pelo Património Cultural é reveladora da complexa e diversificada teia de bens e valores que o integram, e dos múltiplos critérios que contribuem para a aquisição e valorização desse estatuto. Independentemente da forma como se apresenta, estamos perante lugares, objetos ou saberes únicos, que transmitem experiências e conhecimentos memoráveis, que proporcionam aprendizagens indispensáveis à formação e consolidação da (s) identidade (s), da memória, da coesão e da cidadania, pela capacidade natural de potenciar a sua consciencialização. Pelo seu enquadramento, ou pela sua beleza, pelo que representam do passado, mas também do presente, são lugares, paisagens, objetos, edifícios, documentos, e outros, que transmitem valores e memórias e que, ao interagirem com a contemporaneidade, são motivos de enorme interesse e curiosidade.

Aprender a equacionar o passado a partir da vivência do presente, ou a interpretar o presente à luz dos testemunhos, ou seja à luz do passado, através do Património, constituiu um desafio lançado pela UNESCO em 2014, ao propor para tema das Jornadas Europeias do Património, *Património, sempre uma descoberta*, lançando o desafio: “ [...] Que o Património seja atualizado, através de novos conhecimentos, de novas leituras e de novas interpretações, acompanhando a evolução das mentalidades, das ideias e também das modas [...]”<sup>45</sup>.

Estamos perante um desafio, em que se propõem novas leituras e releituras, face à evolução e ao desenvolvimento social, económico e cultural das sociedades, na medida em que cada geração, partindo da sua experiência de vida e dos conhecimentos adquiridos, vai

---

<sup>45</sup> [www.patrimoniocultural.pt/pt/news/iniciativas/jornadas-europeias-do-patrimonio-2014](http://www.patrimoniocultural.pt/pt/news/iniciativas/jornadas-europeias-do-patrimonio-2014), Consulta realizada em setembro de 2015.

questionando o património de diferentes modos e sobre ele vai delineando novas hipóteses ou experiências virtuais.

A permanente redescoberta do património representa, por certo, uma redescoberta das nossas próprias raízes, referências ou identidades, indispensáveis ao reconhecimento identitário das sociedades, numa sociedade que se assume cada vez mais universal, pelo que o conhecimento ou reconhecimento das diferentes identidades é considerado fator de sobrevivência das próprias sociedades.

Em meados dos anos oitenta do século passado, Toffler definia-o nestes termos:

“Os grupos que conseguem criar um grau de coesão sobrevivem, provavelmente melhor do que aqueles que não o conseguem. Todas as sociedades possuem aquilo a que chamo uma “psicosfera” que envolve as suas ideias de comunidade e de identidade. Assim, a ideia de pertença ou comunidade e o ato de se identificar com outros é parte fundamental do grude de todos os sistemas humanos.”<sup>46</sup>

O valor excecional que o património cultural assume na ordem mundial, levou a *Convenção para a Proteção do Património Mundial, Cultural e Natural*, a prever no seu artigo 15.º a criação do *Fundo do Património Mundial*,<sup>47</sup> visando garantir condições para a sua proteção. Em 1979, foram inscritos os primeiros bens na Lista do Património Mundial. Em junho de 2015, integram a Lista do Património Mundial 1007 bens distribuídos por 161 Estados, sendo 779 bens culturais, 197 naturais e 31 mistos<sup>48</sup>.

As *Orientações Técnicas para a aplicação da Convenção do Património Mundial*<sup>49</sup> relevam a importância da identificação, proteção, conservação, valorização e transmissão às gerações futuras do conhecimento e valor universal excecional do património cultural e

---

<sup>46</sup> TOFFLER, Alvin, *Previsões & Premissas*, Lisboa, Edição Livros do Brasil, 1987, p. 173.

<sup>47</sup> Decreto 49/79, *Convenção para a Protecção do Património Mundial, Cultural e Natural* *Diário da República*, I Série, N.º 130, de 6 de junho de 1979, pp.1269-1270.

<sup>48</sup> [www.unescoportugal.mne.pt/pt/temas/proteger-o-nosso-patrimonio-e-promover-a-criatividade/patrimonio-mundial](http://www.unescoportugal.mne.pt/pt/temas/proteger-o-nosso-patrimonio-e-promover-a-criatividade/patrimonio-mundial), consulta realizada em maio de 2016.

<sup>49</sup> <http://whc.unesco.org/en/guidelines/>, consulta realizada em maio de 2016.



natural. O documento sugere que se empreendam estudos científicos e técnicos capazes de determinar ações suscetíveis de combater os perigos que ameaçam o património, e de utilizar programas de educação e de informação para reforçar o respeito e o apego dos seus povos para com o património. O Comité atribui a categoria de “valor universal excecional”, entre outras, às seguintes situações:

“[...] ser testemunho de um intercâmbio de influências, durante um dado período ou numa determinada área cultural [...] ou sobre o desenvolvimento da arquitetura ou da tecnologia, do planeamento urbano ou da criação de paisagens [...] constituir um testemunho único, ou pelo menos excecional de uma tradição cultural ou de uma civilização viva ou desaparecida [...] representar um exemplo excecional de um tipo de construção ou de conjunto arquitetónico ou tecnológico ou de paisagem, que ilustre um ou mais períodos significativos da história humana [...] ser um exemplo excecional de povoamento humano tradicional [...] ou da interação humana com o meio ambiente, especialmente quando este último se tornou vulnerável sob o impacto de alterações irreversíveis [...] ser exemplos, excecionalmente representativos dos grandes estádios da história da Terra, nomeadamente testemunhos de vida, de processos geológicos em curso no desenvolvimento de formas terrestres [...]”<sup>50</sup>.

A UNESCO atribui a responsabilidade pela identificação, conservação e valorização do património mundial, ao país que lhe deu origem, ainda que atualmente, se encontre localizado em território estrangeiro, por força das independências ou de outras decisões políticas ou diplomáticas. Na sequência desta orientação, Portugal decide criar uma Comissão interministerial, com o objetivo de desenvolver um plano de ação para a

---

<sup>50</sup> *Ibidem*, p.37.

valorização do património cultural de origem portuguesa no Mundo. Veja-se o preâmbulo da Resolução do Conselho de Ministros n.º 122/2008<sup>51</sup>:

“[...] A lista de Património da Humanidade da UNESCO atribui essa categoria, atualmente, a 22 locais que, estando fora de Portugal, são de origem portuguesa, e outros locais poderão no futuro beneficiar deste estatuto. Para que esse património seja devidamente valorizado, como memória histórica e âncora para o desenvolvimento sustentado, importa criar condições para que se possa encetar um diálogo útil com os governos respetivos, no sentido de apoiar planos para o desenvolvimento que enquadrem a recuperação do património [...]. Através do plano de ação privilegia-se a apropriação conjunta de uma história comum, reforçando as relações político/diplomáticas com os países que guardam de Portugal uma importante memória histórica, criando parcerias entre diferentes atores de desenvolvimento, quer nacionais, quer do país onde se encontra localizado o património de origem portuguesa [...]”<sup>52</sup>.

Para a prossecução dos objetivos delineados impõe-se que juridicamente sejam elaborados programas comuns que visem promover a salvaguarda do património cultural, sobretudo no Brasil, onde se localizam vários desses bens, de que se destacam: os centros históricos de cidades como Ouro Preto, Olinda, Diamantina, S. Salvador da Baía, e S. Luís do Maranhão, ou o Santuário do Bom Jesus de Congonhas, mas também em África, a antiga cidade de Mazagão, em Marrocos, e a chamada *Cidade Velha*, que corresponde ao Centro Histórico da Ribeira Grande, em Cabo Verde, as Igrejas e conventos de Goa, na Índia e o Centro Histórico de Macau, atualmente fazendo parte do território chinês.

---

<sup>51</sup> Resolução do Conselho de Ministros n.º 122/2008, Criação de uma comissão interministerial para elaborar um plano de acção para a valorização do património cultural de origem portuguesa no mundo, *Diário da República*, 1ª série, N.º 152, de 7 de agosto de 2008, p.5304.

<sup>52</sup>*Ibidem*, p. 5304.

Ainda que o Património Arquivístico venha a constituir uma parte específica deste capítulo, em contexto de património comum, não podemos deixar de mencionar que, também o Património Arquivístico Comum, é contemplado por um programa de identificação e de partilha, entre Portugal e os Países de Língua Portuguesa, programa iniciado nos anos noventa do século XX com o Brasil e designado por COLUSO - Comissão Luso-Brasileira de Salvaguarda e Divulgação do Património Documental, cujo âmbito foi entretanto alargado aos Países que integram a CPLP, através do FÓRUM dos Arquivos Lusófonos. Neste programa, não há lugar a troca de documentação original, mas sim à sua reprodução, pois identificada a documentação de interesse relevante para o(s) países envolvidos e interessados, a documentação é digitalizada e entregue em suporte digital ao Arquivo Nacional do(s) respetivos país(es), que passa a ser deter os direitos legais sobre aquela documentação, como se fosse um original.

O valor do património cultural para a consolidação e construção da identidade e coesão social, motivou a criação da *Europa Nostra*,<sup>53</sup> associação não governamental, que visa a defesa do Património Cultural Europeu. A *Europa Nostra* congrega 250 ONG'S, 150 organizações associadas e 150 membros individuais, provenientes de mais de 50 países, que se dedicam à proteção do património e das paisagens culturais da Europa. O Centro Nacional de Cultura representa Portugal junto da *Europa Nostra*.

E, no âmbito do património cultural, faz sentido equacionar novas oportunidades de atividades culturais, que vão do consumo de bens e serviços culturais, à agenda das políticas culturais, e dos emergentes mercados culturais que caracterizam novas dinâmicas, como a abertura de um espaço novo para a cultura. No paradigma da inovação e desenvolvimento, em que se assume como fundamental o conceito de economia criativa, desperta um modelo multidisciplinar em que se intercetam a economia, a cultura e a tecnologia, fomentando uma progressiva articulação entre o campo das políticas culturais e o campo da investigação. A emergência de estratégias de sentido inovador, como a adoção de políticas integradas e interministeriais ou os incentivos à participação da sociedade civil; a crescente sensibilização para as políticas culturais; a recorrência de novas temáticas de política cultural na União Europeia são sinal do interesse e da valorização que

---

<sup>53</sup> <http://www.europanostra.org>, consulta realizada em maio de 2015

despertam e pretendem despertar, cada vez mais. A valência da cultura surge como um catalisador de desenvolvimento, como fator de qualificação das populações, como estímulo à criatividade e inovação e ainda como elemento de coesão intercultural.

A perspetiva a que acabamos de aludir, sobre o património cultural, traduz-se num processo exigente, quanto à sua qualificação, o que remete obrigatoriamente para a necessidade de articular os diferentes agentes culturais, da cultura, da educação e do trabalho, a usar estratégias que imponham uma reflexividade e vigilância, tanto ao nível do espaço Europeu, como do espaço Nacional.

Neste âmbito, e procurando conhecer as reais necessidades de formação, foi realizado em 2006, pelo Instituto para a Qualidade na Formação, um diagnóstico prospetivo de qualificações, visando a preservação, conservação e valorização do património cultural, que configura três cenários: 1) Um dinamismo global, caracterizado pela convergência positiva de diversas variáveis, com reflexos ao nível da estruturação e qualificação do sector e com impactos positivos, muito significativos ao nível da criação de emprego, enquadramento legal das profissões e exercício das atividades; 2) Um cenário de aprofundamento dual, caracterizado por uma evolução híbrida em que se assiste a uma dinâmica de avanços e recuos; 3) Um cenário de estagnação e fragmentação, caracterizado por uma evolução adversa, com impacto na qualificação do sector, nomeadamente na criação, profissionalização e qualificação de emprego, o que conduz a uma estagnação e retrocesso<sup>54</sup>

Ao longo desta síntese sobre o património cultural foram genericamente abordadas várias tipologias patrimoniais, sendo deliberadamente poucas as referências feitas ao património arquivístico ou documental, que nos merece uma análise mais específica, no âmbito do presente trabalho.

Quando nos referimos ao património arquivístico, uma das primeiras questões colocadas é a de saber que documentos fazem ou devem fazer parte desse património. A resposta será dada a partir da análise e da convergência de dois conceitos, já referidos

---

<sup>54</sup> OCHÔA, Paula, MOSCOSO CASTRO, Purificacióm, *Da Coesão à Convergência: Contributos para o estudo das dinâmicas profissionais (1973-2010)*, in *Actas do 11º Congresso BAD*, outubro de 2012, Lisboa, disponível em <http://www.bad.pt/publicacoes/>, consultada em agosto de 2016.

anteriormente, *identidade* e *memória*, conceitos sustentados pelo património, particularmente pelo património arquivístico, como se procurará demonstrar.

E, de novo, nos cruzamos com o *Grande Dicionário da Língua Portuguesa* que, para *identidade* apresenta, entre outras, as seguintes definições:

“Identidade é a consciência que uma pessoa tem de si mesmo; um conjunto de elementos dados pelo nome, apelido, parentesco, profissão e até alguns sinais físicos (altura, cor dos olhos, dos cabelos, da pele), que a individualizam em relação a outras pessoas [...] o conjunto de elementos que permitem saber quem uma pessoa é.”<sup>55</sup>.

Em termos pragmáticos, a identidade de qualquer indivíduo é atestada pelo seu bilhete de identidade, cartão de cidadão ou similar, suporte convencional da sua individualidade, com inúmeros efeitos práticos e indispensável em qualquer país civilizado. A partir deste documento o indivíduo é um cidadão único e insubstituível, dentro de uma comunidade de indivíduos, com os mesmos direitos e os mesmos deveres. Não existindo bilhetes de identidade para as Nações, existem símbolos, como a bandeira, a moeda, ou o hino, que remetem para vínculos, mais ou menos complexos, que unem os membros das comunidades que os usam.

A coesão em torno destes símbolos dá pelo nome de identidade nacional ou coletiva, que tem subjacente uma história, que conduziu à formação de uma nação, com uma identidade própria, que caracteriza e une os cidadãos que a compõem, mesmo nos momentos de maiores vicissitudes. A identidade coletiva é própria de uma comunidade unida por um sentimento de pertença, enraizado em fatores comuns, como a Pátria, território onde se nasceu ou que se adotou para viver, a língua, o património, a história, em síntese, um conjunto de elementos, que ultrapassam a *pátria geográfica*, e que passam a constituir a *pátria da cidadania*, que Fernando Catroga apresenta nestes termos:

---

<sup>55</sup> MACHADO, José Pedro, *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Tomo VI, Sociedade da Língua Portuguesa, Lisboa, Amigos do Livro Editores, Lda., 1981, p. 65.

“ [...] o afeiçoamento pátrio exige um tempo e um espaço concretos, a sua função de *enraizar, filiar e criar identidades*, demarcando *diferenças* e prometendo *destinos históricos*, sobrevive, mesmo sob os efeitos da *desterritorialização* contemporânea (desterro, exílio, emigração), seja como *nostalgia* ( um exemplo milenar encontra-se na diáspora do povo judaico) e *saudade*, seja como *identidade cultural* afirmada por razões de auto-estima, resistência ou negociação do direito a novas “*reterritorializações*” perante outros patriotismos hegemónicos ou aculturadores [...]”<sup>56</sup>.

Não raras vezes, o cidadão se identifica com valores, atitudes e comportamentos, que se inferem do conceito de “bom cidadão” e da própria vivência social, tomando-os como seus, porque, como afirma Catroga “[...] se as identidades se herdam, elas também se constroem [...]”<sup>57</sup>.

Toda a identidade adquirida por “adesão” deverá resultar de um ato voluntário, situação que atinge atualmente uma grande dimensão, a partir da reconfiguração dos Estados/Nação, na sequência da desintegração da URSS ou da Jugoslávia, entre outros, considerando apenas estados europeus.

Assiste-se a um despertar de identidades nacionais, de que são exemplos a Escócia e a Catalunha, que sobrevalorizam as suas identidades nacionais, em desvantagem da identidade determinada pelo Estado a que pertencem, e menos ainda, por uma identidade europeia defendida pelos respetivos Estados/Nação, o que não deixa de constituir uma ameaça para o bem-estar e integridade da União.

“Com a passagem do tempo, vê-se com uma nitidez cada vez maior que a identidade europeia corresponde a uma construção intelectual, muito mais do que a um sentimento interiorizado do cidadão comum, que, todavia, durante muito tempo viu na Europa politicamente organizada, sob as formas de CEE ou de União Europeia, uma fonte

---

<sup>56</sup>CATROGA, Fernando, *Ensaio Respublicano*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2011, p.13.

<sup>57</sup> Idem, *ibidem*, p.137.

de financiamento mais ou menos “inesgotável” de necessidades básicas e até de necessidades supérfluas.”<sup>58</sup>

O interesse que tem sido e continua a ser promovido pela Comissão Europeia no sentido de fomentar a Educação para a Cidadania, no espaço europeu, advém, estamos em crer, do facto de se reconhecer um enorme débito existente, quanto à identidade europeia.

Como suporte da identidade, temos a memória, pelo que se impõe uma análise deste conceito, para o que recorremos à mesma fonte que temos vindo a utilizar. Face à diversidade das definições encontradas, seleccionámos as que sugerem uma afinidade com a história e com o património. Assim:

“*Memória* é a faculdade de reter e reproduzir as ideias e os conhecimentos anteriormente adquiridos” ou “narrações históricas escritas por quem presenciou os acontecimentos ou neles tomou parte”; ou ainda: “escritos, em que o autor trata de acontecimentos que lhe dizem respeito”<sup>59</sup>

A memória individual tem a capacidade de reter as experiências vividas, as ideias e os conhecimentos adquiridos e representa um importante suporte do ser humano, mas não a totalidade da consciência e da identidade de cada indivíduo. Por seu lado, as memórias dos acontecimentos que marcaram as comunidades, e que se assumem como fatores representativos da sua identidade coletiva, têm nas narrativas de quem neles participou, os seus elementos identitários por excelência. De realçar que os testemunhos orais, não serão considerados documentos, se não forem registados, passando da esfera da oralidade, para o domínio da escrita. O seu objeto deixou de ser uma lembrança, no verdadeiro sentido da palavra, isto é, deixou de ser apenas a retenção de uma relação de continuidade e de apropriação, para se assumir como um presente consciente. Só a partir do seu registo se

---

<sup>58</sup> MOURA, Vasco Graça, *A Identidade Cultural Europeia*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013, p.47.

<sup>59</sup> MACHADO, José Pedro, *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Tomo VII, Sociedade da Língua Portuguesa, Lisboa, Amigos do Livro Editores, Lda., 1981, pp. 160-161.

poderá afirmar que a memória se encontra documentada, arquivada, o que exige uma epistemologia vigilante por parte do investigador, que deverá fazer uma análise seletiva, face à ilusão ou tentação, em acreditar ou deixar-se influenciar pela memória viva, transmitida pelas testemunhas oculares. Na realidade, os factos narrados deverão repousar nos documentos, até que os historiadores procedam à sua extração para os subordinar à heurística adequada. As provas documentais são fundamentais na preservação da memória, e o arquivo não é apenas o lugar físico onde se preservam essas provas documentais, o arquivo é também um lugar social, onde, como nos transmite Paul Ricoeur<sup>60</sup>, o historiador se encontra com os documentos, onde os irá ler, avaliar, analisar a sua autenticidade e veracidade, para depois os interrogar. Interrogar, sim, porque os documentos não falam se não forem interrogados e para os interrogar, é preciso conhecê-los. É preciso saber formular hipóteses, para as quais os documentos poderão ou não, ter capacidade para responder, como afirma Prost<sup>61</sup>.

Ainda, a respeito da memória, é interessante refletir sobre a posição de Nietzsche<sup>62</sup> que considerava a importância da memória no homem, quer como um fator de conhecimento, quer como um fator de esquecimento, para quem, o ato de ultrapassar a memória constitui a base fundamental para criar uma sociedade nova. Esta situação é facilmente compreendida, quando se analisa a mudança de um sistema político ou quando este entra em decadência, que anuncia a sua morte, onde é fácil perceber as alterações que se verificam, adaptando os objetos de memória às novas legitimidades históricas. É, neste contexto, que se insere o processo de “destruição da memória”, onde se faz questão de esquecer tudo o que se viveu, situação vivida pelas sociedades contemporâneas, em muitos países da Europa e do Mundo.

Voltando ao conceito de memória de Ricoeur, para quem não existe uma memória individual, nem tão pouco uma memória coletiva, mas sim, uma memória sacralizada, porque, para Ricoeur, qualquer memória pertence à nação, e esta é sagrada.

---

<sup>60</sup> RICOEUR, Paul, *La Mémoire, L'Histoire, L'Oubli*, Paris, Éditions du Seuil, 2000.

<sup>61</sup> PROST, Antoine, *Douze Leçons sur l'histoire*, Paris, Éditions du Seuil, 1996.

<sup>62</sup> NIETZSCHE, Friedrich, Da utilidade e dos inconvenientes da história para a vida, Tradução portuguesa in, *Considerações Extemporâneas*, Lisboa, Editorial Presença, 1980.



Em idêntica linha ideológica se encontra Pierre Nora ao afirmar: “L’archive n’est plus le reliquat plus ou moins intentionnel d’une mémoire vécue, mais la sécrétion volontaire et organisée d’une mémoire perdue [...] dont la nation doit son acception unitaire, garde sa pertinence et sa légitimité”<sup>63</sup>.

Catroga, também dá um precioso contributo no que respeita à valorização das memórias e dos seus suportes, ao afirmar: “As transformações sociais, culturais e simbólicas exigiam que os indivíduos, as famílias, as novas associações, assentes no contrato das classes e os novos Estados-Nação, procurassem no passado - democratizando uma atitude típica da antiga aristocracia – a sua legitimação.”<sup>64</sup>.

Para Halbwachs, a memória é uma construção social, na medida em que as lembranças são coletivas, pois, ainda que o indivíduo esteja só, as suas lembranças têm como referenciais, estruturas simbólicas e culturais de um grupo social. Este mesmo autor faz a distinção entre memória histórica e memória escrita, pois segundo ele, a memória histórica está diretamente relacionada com a história vivida e baseia-se em experiências vivenciadas pelos grupos, que procuram conservar a imagem do seu passado. A memória escrita começa onde termina a memória social, pois enquanto esta se mantiver ativa, não há necessidade de a passar a escrito<sup>65</sup>.

E, em tempo de História e de memórias, será oportuno lembrar a posição de Borges de Macedo<sup>66</sup>, quanto à História de Herculano que, em sua opinião, se apresenta como uma rutura em relação à história do passado, distanciando-se das mitologias lendárias e dando início a um novo método crítico /científico, sustentado em documentos escritos, método que se aproxima do conceito de história-ciência defendida pela Academia das Ciências, de que são exemplos, *As Memórias da Academia das Ciências de Lisboa – Classe de Letras e Classe de Ciências*, que refletem a História e a evolução do estado cultural e científico, em que o País se encontrava.

É neste contexto que se enquadra a ação de Herculano, que visita, em 1853 e 1854, acompanhado pelo paleógrafo da Torre do Tombo, José Manuel da Costa Basto, os

---

<sup>63</sup> NORA, Pierre, *Les Lieux de Mémoire III*, Paris, Gallimard, 1986, p. 653.

<sup>64</sup> CATROGA, Fernando, *Memória, História e Historiografia*, Coimbra, Quarteto, 2001.

<sup>65</sup> HALBWACHS, Maurice, *A Memória Coletiva*, São Paulo, Centauro, 2006, p. 105.

<sup>66</sup> MACEDO, Jorge Borges de, *Alexandre Herculano, polémica e mensagem*, Lisboa, Bertrand, 1980.

cartórios dos mais importantes Conventos e Mosteiros extintos, numa busca contínua de documentos, que viriam a dar vida à obra *Portugaliae Monumenta Histórica*, documentos probatórios das memórias do passado<sup>67</sup>.

Muitos desses documentos, transcritos na coleção “*Monumentos históricos de Portugal*”, são, ainda hoje, fontes documentais essenciais para o estudo da época medieval portuguesa, sobretudo para o enquadramento dos períodos anterior e da formação de Portugal. Voltaremos a esta temática noutro momento.

Continuamos a analisar a articulação entre memória, narrativa histórica e património documental, e nesse sentido, lembramos Vitorino Magalhães Godinho que em 1955, num artigo crítico sobre a historiografia portuguesa, regista a existência de uma rica tradição em estudos históricos em Portugal, identificando, contudo, alguns entraves, que estariam na origem da crise que se fazia sentir na historiografia portuguesa, entre os quais a caótica situação vivida pelos arquivos.

” [...] as atitudes dos historiadores perante a vida, face à ausência de ambiente científico, a situação negativa dos arquivos, os métodos de construção do trabalho histórico e o ensino deficiente da História, relativamente ao qual será oportuno registar que durante o Estado Novo se cerceava na História, o estudo da época contemporânea, identificada como política e/ ou jornalismo”<sup>68</sup>.

A sustentabilidade das memórias, individuais ou coletivas, é garantida pelos documentos de arquivo, testemunhos privilegiados e incondicionais das comunidades humanas ao longo dos tempos. O património arquivístico representa não só, a parte mais significativa da memória do homem e das organizações por ele criadas ou extintas, mas representa também, uma chave de acesso ao conhecimento do passado, sem o que não será possível compreender o presente e muito menos prospetar uma visão de futuro.

---

<sup>67</sup> HERCULANO, Alexandre, Apontamentos de viagem...pelo País, em 1853 e 1854. Introdução de Pedro de Azevedo, em *Arquivo Histórico Português*, Lisboa, 9 (1914), pp. 402-432.

<sup>68</sup> GODINHO, Vitorino Magalhães, A historiografia Portuguesa do século XX, *Ensaio*, Vol. III, Lisboa, Sá da Costa, 1971 [1955], p. 242.

Identidade, memória e património fundem-se numa simbiose perfeita, pois, como afirma Catroga: “Na verdade, não se pode esquecer que ter pátria também é ter memória (s), (vividas ou socializadas), logo, é ter um complexo património de pertenças [...]”<sup>69</sup>.

Ou ainda: “Somos contemporâneos de todas as épocas, vivemos em todos os países. A história é essencialmente uma continuidade, conquanto cortada de tantas ruturas, e uma solidariedade, por vezes desesperadamente negada.”<sup>70</sup>

Feita a contextualização genérica do património cultural, passa-se ao património arquivístico que, ao longo dos tempos, se assume como o garante da coesão, identidade e memória das sociedades.

## 1.2. Os arquivos: um paradigma patrimonial

“O Futuro da Memória visa a sensibilização dos cidadãos europeus para a importância e salvaguarda do seu património cultural, enquanto testemunho incontornável do seu passado, por forma a manter viva a Memória dos povos, contribuindo para o reforço da sua identidade e assumindo-se como um recurso insubstituível ao seu desenvolvimento. O Futuro da Memória só será garantido com o empenho de todos “<sup>71</sup>.

---

<sup>69</sup> CATROGA, Fernando, *Ensaio Respublicano*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2011, p.136.

<sup>70</sup> GODINHO, Vitorino Magalhães, A historiografia Portuguesa do século XX, *Ensaio*, Vol. III, Lisboa, Sá da Costa, 1971 [1955], p. 152.

<sup>71</sup> Conselho da Europa, *Texto de promoção das Jornadas Europeias do Património*, setembro, 2012 in [www.patrimoniocultural.pt/jornadas-europeias-do-patrimonio](http://www.patrimoniocultural.pt/jornadas-europeias-do-patrimonio) , consulta realizada em dezembro de 2014.

Utilizando a metodologia do ponto anterior, passamos a analisar o conceito de arquivo, a partir das definições apresentadas pelo *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*:

“Arquivo, do latim *archivu*, lugar onde se conservam documentos escritos.

Cartório. Coleção. Repositório. Conjunto de tradições. Registo.

Pessoa que guarda tudo de memória “<sup>72</sup>.

As definições apresentadas poderão configurar-se como dispersas, desarticuladas, sem ligação entre si, mas procedendo à sua desconstrução é possível identificar duas definições reais e uma figura de estilo. *Arquivo*, enquanto “lugar onde se conservam documentos escritos”, corresponde ao conceito de *arquivo* que define o edifício ou local, num conjunto edificado ou não, onde se preservam os documentos, materiais ou imateriais. Este conceito, associado a “edifício ou local”, apesar de não corresponder à essência do nosso trabalho será inúmeras vezes referido, dada a importância que assume enquanto fator determinante na preservação / conservação do património arquivístico.

A definição “*Pessoa que guarda tudo de memória*” corresponde a uma figura de estilo que se aplica a alguém que tem capacidade em guardar muita informação de memória, por similitude com o “*arquivo*”, enquanto conjunto de documentos detentores de vasta informação, que se identifica com a memória individual e/ ou coletiva.

As definições de: “*Cartório; Coleção; Repositório; Conjunto de tradições e Registo*”, correspondem a uma descrição do conceito de *arquivo*, enquanto conjunto de documentos, em que o autor nos dá a sua conceção, a partir de conceitos polissémicos, que lhe estão associados.

O conceito de *arquivo*, enquanto “conjunto de documentos”, não tem sido consensual, por parte dos arquivistas, ou melhor das diferentes tradições arquivísticas. Para apresentar esta problemática iremos apoiar-nos em Michel Duchein, um clássico dos

---

<sup>72</sup> MACHADO, José Pedro, *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Tomo I, Lisboa, Sociedade da Língua Portuguesa, Amigos do Livro, Editores, Lda., 1981, p. 627.

arquivos e da arquivística,<sup>73</sup>, ao afirmar, que mesmo não tendo em consideração o significado popular de “arquivos” como sinónimo de “papéis velhos”, são identificadas algumas variantes em pontos essenciais da definição do conceito, mesmo em definições recentes e autorizadas. Esta constatação, fundamentada numa análise feita à definição dada pela Lei Francesa, de 3 de janeiro de 1979, considera: “Les archives sont l’ensemble des documents, quels que soient leur date, leur forme et leur support matériel, produits ou reçus par toute personne et par tout service ou organisme, dans l’exercice de leur activité”<sup>74</sup>.

De acordo com esta definição, tradicionalmente aceite pela tradição arquivística do universo que entronca na cultura greco-romana, qualquer documento é classificado como documento de arquivo, a partir da sua criação, independentemente da antiguidade, tipologia, ou características especiais, quanto à forma física ou ao suporte, desde que tenha sido produzido ou recebido por uma pessoa individual ou coletiva, no exercício de uma atividade e que não seja resultado de um ato voluntário.

Ao analisar a definição: “ archives - documents qui ne sont plus nécessaires au travail courant et qui sont conservés, avec ou sans tri préalable, en raison de leur valeur de preuve ou d’information, par l’organisme qui les a créés ou par une institution d’archives appropriée”, dada pelo *Dictionnaire de terminologie archivistique*<sup>75</sup>, se a compararmos com a definição anterior, verifica-se que, na essência são substancialmente diferentes.

Nesta definição, veiculada à tradição arquivística do mundo anglo-saxónico, os “documentos necessários à gestão corrente”, não são “documentos de arquivo”, mas “documentos de gestão” “*management records*”. No contexto desta tradição arquivística, “documentos de arquivo” são os que, não sendo mais necessários à gestão corrente, são preservados, com ou sem triagem prévia, em função do seu valor probatório ou informativo. A sua preservação/conservação poderá ser efetuada pela pessoa ou organismo

---

<sup>73</sup> DUCHEIN, Michel, Archives, Archivistes, Archivistique: Définitions et Problématique, em *Archives de France: La Pratique Archivistique Française*, sous la direction de FAVIER, Jean, Paris, Archives Nationales, 1993.

<sup>74</sup> Idem, *ibidem*, p. 22.

<sup>75</sup> ARCHIVES, Conseil International - CIA, *Dictionnaire de terminologie archivistique*, 2<sup>ème</sup> édition, Paris, CIA, 1988.

que os produziu ou que os recebeu, mas preferencialmente por uma instituição ou organização vocacionada para a preservação e conservação de arquivos. A tradição documental anglo-saxónica não reconhece “arquivos correntes nem intermédios”, mas tão somente “documentos de gestão”.

Estas divergências conceptuais originaram, ao longo de mais de duas décadas, calorosos debates entre os profissionais de arquivo, incluindo os peritos do CIA - Conselho Internacional de Arquivos, a quem se deve a conceptualização de uma nova e abrangente definição, que permitiu pôr fim a esta divergência. O atual conceito, aprovado por unanimidade na Assembleia-geral do CIA, em 2010, define-se nestes termos:

“Os Arquivos registam decisões, ações e memórias. Os Arquivos são um património único e insubstituível transmitido de uma geração a outra. Os documentos de arquivo são geridos desde a sua criação, para preservar o seu valor e significado. Os arquivos são fontes confiáveis de informação para ações administrativas, responsáveis e transparentes. Desempenham um papel essencial no desenvolvimento das sociedades ao contribuir para a constituição e salvaguarda da memória individual e coletiva.

O livre acesso aos arquivos enriquece o conhecimento sobre a sociedade humana, promove a democracia, protege os direitos dos cidadãos e aumenta a qualidade de vida”<sup>76</sup>.

Ao desconstruir esta nova definição de *arquivo*, infere-se que a sua atuação se desenvolve a dois níveis:

1) Ao nível da memória histórica, quando expressa “Património único e insubstituível, transmitido de uma geração a outra”; ou, “constituem a salvaguarda da memória individual e coletiva “;

---

<sup>76</sup> *Declaração Universal dos Arquivos*, aprovada em Assembleia-geral do Conselho Internacional de Arquivos, realizada em setembro de 2010, em Oslo. Tradução para português, acordada entre o Arquivo Nacional do Brasil e o Arquivo Nacional da Torre do Tombo, Portugal.

2) Ao papel emergente que os arquivos desempenham ou deverão desempenhar na atual sociedade da informação e do conhecimento, promotores de uma boa governação, da transparência administrativa e defensores dos direitos do cidadão, quando se afirma: “ Os documentos de arquivo são geridos desde a sua criação [...] são fontes confiáveis de informação para ações administrativas responsáveis e transparentes” e ainda “ o livre acesso aos arquivos enriquece o conhecimento sobre a sociedade humana, promove a democracia, protege os direitos dos cidadãos e aumenta a qualidade de vida”.

No que à memória histórica diz respeito, os documentos de arquivo são preservados ao longo do tempo. Os mais antigos, de que se tem conhecimento, datam de cerca de 3000 A.C., provenientes da Mesopotâmia, constituídos por conjuntos de placas de argila, com inscrições cuneiformes e respeitam sobretudo a assuntos de natureza jurídica como contratos e sentenças. O suporte dos documentos, esse, tem assumido naturezas diversas, dependendo do tempo histórico e da área geográfica em que são produzidos: de placas de argila, a folhas de papiro ou de palmeira, do pergaminho ao papel, tendo por base diferentes matérias-primas, como a palha de arroz, o trapo ou a celulose e, mais recentemente, os suportes eletrónico e digital.

Os documentos de arquivo interligam-se à vida de qualquer cidadão, enquanto indivíduo integrado numa família, numa sociedade, num país e no mundo. Paralelamente, os documentos de arquivo estão conectados com as ações e/ ou decisões tomadas pelos indivíduos, ou pelas instituições, empresas, fábricas, associações e todo o tipo de organizações criadas pelo Homem para prover às suas necessidades materiais e espirituais. São os documentos de arquivo que suportam a memória coletiva dessas organizações.

Na sociedade da informação e do conhecimento são os documentos de arquivo que garantem os direitos do cidadão, pois são eles que preservam os registos que asseguram os seus direitos civis: primeiramente o direito ao nome, à nacionalidade, à filiação, que por sua vez lhe garantem o acesso aos designados direitos sociais: direito à saúde, à assistência, à educação, ao trabalho, à justiça, à associação, ou aos direitos cívicos como o direito a eleger ou a ser eleito, o direito à migração, ao lazer e outros. Em síntese, os arquivos são os garantes dos direitos de qualquer indivíduo, na vida em sociedade.

É no contexto dos direitos, que se justifica o conteúdo do artigo 7.º da *Convenção das Nações Unidas, sobre os Direitos da Criança*<sup>77</sup> ratificada pela quase totalidade dos países membros, e a que Portugal aderiu, pela Resolução da Assembleia da República nº 20/90<sup>78</sup>:

“1- A criança é registada imediatamente após o nascimento e tem desde o nascimento, direito a um nome, o direito a adquirir uma nacionalidade e, sempre que possível, o direito de conhecer os pais e de ser educada por eles.

2- Os Estados Partes garantem a realização destes direitos, de harmonia com a legislação nacional e as obrigações decorrentes dos instrumentos jurídicos internacionais, relevantes neste domínio, nomeadamente nos casos em que, de outro modo, a criança ficasse apátrida.”<sup>79</sup>.

A inexistência de registo de nascimento representa a negação da identidade de um indivíduo e inviabiliza a sua integração em sociedade, pelo que representa uma grave violação dos Direitos Humanos. As Nações Unidas estimam que atualmente existam em todo o mundo, mais de 48 milhões de crianças, com menos de cinco anos, que não se encontram registadas. Esta situação ocorre em países afetados por guerras, cataclismos, mas também em países de extrema pobreza. A inexistência de documentos de identificação facilita o rapto e o tráfico de crianças ou dos seus órgãos e expõe-nas a todas as formas de ilegalidades.

---

<sup>77</sup> *Convenção sobre os Direitos da Criança*, adoptada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a 20 de novembro de 1989, Disponível em [www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf), consulta realizada em maio de 2015.

<sup>78</sup> Resolução da Assembleia da República, nº 20/90, Adesão de Portugal à Convenção das Nações Unidas, sobre os Direitos da Criança, *Diário da República*, 1ª Série, Nº 211, de 12 de setembro de 1990, pp. 373 (2-20).

<sup>79</sup> *Ibidem*, p.3738- (12).



Os arquivos são hoje reconhecidos mundialmente como indispensáveis à integração do homem em sociedade, pois ao preservarem os registos das suas ações e decisões, contribuem para uma adequada identificação das sociedades.

Em Portugal, o Regime geral dos arquivos e do património arquivístico encontra-se regulamentado pelo Decreto-Lei nº 16/93,<sup>80</sup> que determina no seu artigo 2.º: “Compete ao Estado promover a inventariação do património arquivístico e apoiar a organização dos arquivos, qualquer que seja a sua natureza, bem como garantir, facilitar e promover o acesso à documentação detida por entidades públicas.”<sup>81</sup>.

Para uma melhor compreensão sobre a organização e classificação dos arquivos e do seu património no regime jurídico português, transcreve-se o artigo 9.º do respetivo Regime geral:

- “- Arquivo nacional, quando reúne predominantemente documentação proveniente de órgãos da Administração central ou de instituições de âmbito nacional;
- Arquivo regional, quando reúne predominantemente documentação relativa a uma área superior ao âmbito municipal e inferior ao âmbito nacional;
- Arquivo municipal, quando reúne predominantemente documentação relativa a um município ou proveniente de organismos administrativos do mesmo âmbito”<sup>82</sup>.

Continuando a análise deste importante documento legal, o artigo 21.º define o modo de classificação do património arquivístico, nos seguintes termos:

- “1 – Os arquivos e os documentos que, pelo seu relevante valor informativo ou probatório, devam merecer especial proteção,

---

<sup>80</sup> Decreto-lei nº 16/93, Regime geral dos Arquivos e do Património Arquivístico, *Diário da República*, 1ª Série – A, nº 19, de 23 de janeiro de 1993, pp. 264 – 270.

<sup>81</sup> *Ibidem*, p.264.

<sup>82</sup> *Ibidem*, p.265.

constituem objeto de classificação pelo Governo, sob proposta do órgão de gestão.

[...]

3 – A classificação não afeta o direito de propriedade, mas impede a alteração, divisão ou destruição de arquivos ou de documentos sem aprovação prévia do órgão de gestão.”<sup>83</sup>.

Pela análise do documento é perceptível a responsabilidade do Estado pela salvaguarda, proteção e valorização do património arquivístico, impedindo, por todos os meios ao seu dispor, que o mesmo seja sujeito a qualquer dano, adulteração ou destruição que ponha em causa a sua integridade física e legal, porque o seu valor probatório assim o exige.

Face ao que o património arquivístico representa na vida e para a vida dos cidadãos e das organizações, seria expectável que o cidadão comum manifestasse interesse em conhecer este património, que é de todos. Contrariamente ao previsível, a nossa experiência profissional deu-nos a conhecer uma realidade um pouco diferente, uma realidade pautada por um considerável défice de conhecimento, por parte de muitos cidadãos, a que não raras vezes se juntava uma certa indiferença, justificada na expressão “os arquivos são coisas do passado, que só interessam a alguns”.

Enquanto profissional de arquivo, mas sobretudo enquanto cidadã, preocupa-nos a falta de conhecimento, e consequentemente, o “desinteresse” demonstrado por um considerável número de cidadãos, entre os quais, não podemos deixar de registar, se incluíam alunos, e até mesmo professores, dos ensinos básico e secundário.

Se é dever do Estado, como anteriormente foi referido, preservar, proteger e valorizar o seu património, torna-se essencial que o Estado promova por todos os meios que estiverem ao seu alcance, formas de valorizar e divulgar o seu património, uma vez que é praticamente impossível que alguém se possa interessar pelo que desconhece.

Perante esta realidade, o nosso sentimento é comparável ao de David Justino, quando afirma:

---

<sup>83</sup> *Ibidem*, p. 266.

“Como professor do ensino superior, choca-me o facto de a maior parte dos alunos nunca ter lido a *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, não conheça a sua história nem o seu desenvolvimento. Tanto quanto me choca a ignorância de muitos deles sobre a *Constituição da República*, as instituições democráticas ou a história da luta dos povos pela liberdade [...]”<sup>84</sup>.

Realizámos várias pesquisas, para procurar saber qual o nível de conhecimento e qual a atitude dos cidadãos face ao património arquivístico, nalguns países da Europa, mas os resultados não foram conclusivos, pois são poucos os dados disponíveis, e os existentes respeitam a inquéritos realizados pontualmente e com fins específicos.

Um dos artigos mais interessantes foi localizado na revista *Comma*<sup>85</sup>, artigo que analisa e comenta os resultados de uma sondagem encomendada pelo jornal *Le Monde*, ao SOFRES, o principal instituto de estudos de mercado e de opinião de França, sondagem realizada através de entrevistas domiciliárias diretas a uma amostra de âmbito nacional, constituída por 1000 cidadãos, realizada a 10 e 11 de outubro de 2001. A primeira observação de Prost sobre este trabalho, vai no sentido de realçar o facto de se tratar de uma sondagem pública inédita, sobre o tema “arquivos”, dado que até outubro de 2001, nunca os arquivos franceses tinham sido objeto de qualquer sondagem pública, nem tão pouco merecido a atenção dos *media*. O interesse dos *media* franceses pelos arquivos, nesta altura, está relacionado com a dimensão pública que adquire a construção de um novo edifício para os Arquivos Nacionais de França. Os resultados das entrevistas foram publicados na edição de 8 de novembro de 2001, do jornal *Le Monde*, e nas atas do Colóquio realizado a 5 de novembro 2001<sup>86</sup>.

---

<sup>84</sup> JUSTINO, David, *Difícil é educá-los*, Fundação Francisco Manuel dos Santos, Lisboa, 2010, pp.102 – 103.

<sup>85</sup> PROST, Antoine, Les Français et les archives. Le sondage du journal Le Monde, em *Comma*, 2003 (2-3) *Revue Internationale des Archives*, Paris, 2003, pp. 51-56.

<sup>86</sup> Actes du Colloque du 5 Novembre “Les Archives, un bien commun”, em *Une Cite pour les Archives nationales, Les Français et leus Archives*, Paris, Fayard, 2002, pp. 141 – 148.

A pergunta base indagava a opinião dos entrevistados sobre os arquivos. Os resultados revelaram que 80% dos franceses inquiridos associavam os arquivos à memória e que 67% o faziam em relação à história. Expressaram que os arquivos eram essenciais para o estudo do passado, sendo parte relevante da memória coletiva e de uma herança a preservar, o que revela uma opinião muito positiva. Prost afirma ainda que, da análise das entrevistas, foi possível concluir que alguns cidadãos associavam os arquivos à garantia da transparência e do funcionamento democrático das instituições, mas apenas 9% os associavam ao património. A frequência dos arquivos, pelos entrevistados, revelou-se muito baixa e pautada pela proximidade. Nenhum dos entrevistados, realizara alguma vez consultas nos Arquivos Nacionais, enquanto 14% o tinham feito em arquivos departamentais, 31% em arquivos municipais e 20% nos arquivos dos respetivos locais de trabalho. Os temas que, por parte dos inquiridos mereciam maior interesse configuravam temas históricos relacionados com a II Guerra Mundial, a Revolução Francesa, a Guerra da Argélia e com os sucessos populares do maio de 1968. Os resultados permitiram várias ilações, que iriam ser objeto de reflexão e estudo, por parte dos técnicos dos Arquivos Nacionais de França.

O desenvolvimento do *site internet*, cujas potencialidades de oferta aumentam dia a dia, bem como a enorme expansão de atividades culturais empreendidas pelos arquivos de França, sobretudo a partir do ano 2000, trouxeram para os arquivos, novos e diversificados públicos, que são, atualmente, utilizadores assíduos, quer por contacto direto, frequentando as salas de leitura e/ou atividades culturais, quer indiretamente através de visitas assíduas na *internet*, o que levou o Serviço Interministerial dos Arquivos de França, a realizar entre 2013-2014, o inquérito *Qui sont les publics des archives?*<sup>87</sup> a fim de melhor conhecer os atuais públicos dos arquivos, avaliar os seus níveis de satisfação e captar as suas expectativas. Numa muito breve síntese, sobre o perfil desses públicos, foi possível constatar que o atual leitor/investigador presencial se assemelha muito ao internauta, sendo que os seus interesses se focalizam na pesquisa, ao contrário do público das *Jornadas Europeias do Património*, que visita os arquivos numa perspetiva de fruição cultural.

---

<sup>87</sup> GUIGUENO, Brigitte, PÉNICAUT, Emmanuel, *Qui sont les publics des archives?: Enquête sur les lecteurs, les internautes et les publics des activités culturelles dans les services publics d'archives (2013-2014)*, Paris, Ministère de la Culture et de la Communication, Direction generale des patrimoines, 2015.

Verificou-se igualmente um rejuvenescimento do público leitor, com um número crescente de universitários, interessados nas mais diversas áreas temáticas, e a transferência dos genealogistas das salas de leitura, para a internet, à medida que aumenta a disponibilização *online*, dos fundos documentais vocacionados para este tipo de pesquisa. Os leitores avaliam muito positivamente o acolhimento em sala, enquanto julgam severamente a qualidade dos instrumentos de pesquisa, considerando a dificuldade que sentem para aceder ao rico e valioso potencial de informação. A “fotografia”, que foi possível fazer aos diferentes públicos dos arquivos, assume-se como uma referência de apoio à tomada de decisões, por parte do Serviço Interministerial dos Arquivos de França, no que respeita à política de arquivos a seguir.

Localizámos um outro artigo, na Revista *Memória*<sup>88</sup>, que nos dá a conhecer um inquérito promovido pelo Arquivo do Governo da Catalunha, na sequência do interesse despertado pelo inquérito francês, divulgado em 2001, já citado anteriormente.

O inquérito, promovido pelo Arquivo da Catalunha, foi realizado em dezembro de 2003, através de 1200 entrevistas telefónicas dirigidas a cidadãos da Catalunha, seleccionados aleatoriamente de um universo muito heterogéneo. Para evitar respostas longas e abertas, as mesmas eram induzidas. A pergunta chave consistia em “*a que associa um arquivo?*” e admitia como respostas “*À memória, à história, à identidade, à desordem, ao caos, ao polvo?*” Fugueras não apresenta dados numéricos, mas refere que a maioria dos entrevistados associa o arquivo à memória, à identidade, à história, ao passado. Esclarece ainda, que os entrevistados evidenciaram muitas dificuldades em relacionar os arquivos com a gestão da informação e com a transparência administrativa, associação conseguida apenas por uma pequena minoria, de nível cultural considerado elevado.

Em Portugal não foi possível identificar nenhum inquérito com idêntico objetivo. Regista-se a falta e sugere-se a sua realização, o que permitiria avaliar o impacto dos arquivos junto do cidadão e obter um instrumento de trabalho fundamental para uma reflexão sobre a metodologia a desenvolver pelos arquivos

Apresentámos um conspecto sobre a contextualização do património arquivístico, seu significado e valor, enquanto suporte da memória, do passado e do presente, individual

---

<sup>88</sup>AILBERCH I FUGUERAS, Ramón, Servicios a la administración y administrados: función social y cultural de los archivos, in Revista *Memória*, Arquivo Nacional da Costa Rica, maio de 2005, pp.127 – 141.

ou coletiva, património ao serviço do cidadão, dos direitos humanos, de uma boa governação e de valores identitários, e abordou-se a necessidade de dar a conhecer os arquivos ao cidadão, enquanto direito contemplado pela Constituição da República Portuguesa e dever do Estado.

### **1.3. Os arquivos portugueses: o estado da arte**

“Guardar Memórias ...Abrir Caminhos ...”<sup>89</sup>

O estado da arte dos arquivos portugueses é o resultado de um longo percurso histórico, com quase oito séculos de existência, com períodos de evolução e momentos de glória, mas também com infortúnios, ambos determinantes num processo de avanços e recuos, fundamentais à sua inteligibilidade.

Nem sempre os arquivos portugueses viveram um passado compatível com o valor do seu património, o que veio a refletir-se em problemas de vária ordem, que iremos referir, ao longo do presente item. No entanto, e apesar das vicissitudes com que se foram confrontando, a persistência daqueles que reconhecem nos arquivos um património a preservar para as sociedades futuras, permitiu ultrapassar barreiras e encontrar formas para superar todo o tipo de problemas, com que os arquivos se confrontaram, particularmente a partir da segunda metade de oitocentos.

Na realidade, a rutura que marcará a contemporaneidade e o estado da arte dos arquivos portugueses, inicia-se em meados dos anos oitenta, do século XX, na sequência da adesão de Portugal à União Europeia. Esta rutura irá desencadear uma nova política arquivística, assenta em duas bases distintas, mas complementares, por um lado o apoio recebido da Comissão Europeia, através dos fundos estruturais, mas por outro, a resposta adequada e atempada às exigências técnicas e normativas impostas pela própria Comissão.

---

<sup>89</sup> HENRIQUES, Maria de Lurdes e outros, *Guardar Memórias...Abrir Caminhos...*, Lisboa, Direcção Geral de Arquivos/ Arquivo Nacional da Torre do Tombo, 2007, Guia do Arquivo Nacional, direccionado para o público jovem.

Estes pressupostos irão permitir recuperar, a todos os níveis, o enorme atraso em que se encontravam os arquivos portugueses, contribuindo para que o seu atual estado da arte seja comparável ao dos melhores arquivos europeus.

O Arquivo Nacional da Torre do Tombo foi, compreensivelmente, o escolhido para por sua interposição e no âmbito do presente trabalho, se fazer uma perspetiva histórica dos arquivos portugueses, pelas razões que se passam a indicar:

- 1) Por ser o principal e o mais antigo arquivo do País, cuja história se cruza com a de outros arquivos e ser detentor de um património que não é apenas nacional, mas também universal;
- 2) Por ser o arquivo onde, ao longo de mais de vinte anos, exercemos a nossa atividade profissional, no âmbito da qual surgiram as questões que se encontram na génese deste trabalho;
- 3) Pelas facilidades concedidas, para aceder, utilizar e divulgar informação e dados estatísticos, que fazem parte integrante deste estudo.

### **1.3.1. A Torre do Tombo: de Arquivo Régio a Arquivo Nacional**

#### **1.3.1.1. A Torre do Tombo: da Torre do Castelo ao Mosteiro de S. Bento**

Os reis portugueses sempre reconheceram nos documentos que produziam ou recebiam, nomeadamente, contratos, doações, privilégios, testamentos, tratados, bulas, forais, mercês e outros, um valor probatório e patrimonial inestimável, pelo que, na fase de itinerância da Corte, quando se deslocavam, faziam-se acompanhar pelos seus arquivos, transportados numa arca metálica, com duas fechaduras, a chamada arca-burra. Para evitar perdas, fraudes ou outros danos, eram feitos vários exemplares de cada documento, que ficavam à guarda de personalidades da confiança régia, em locais considerados seguros, como os mosteiros ou os bispados. Assim se justifica, que um considerável número de documentos régios, tenham sido identificados nos conjuntos documentais provenientes de cartórios de importantes Mosteiros, como Santa Cruz de Coimbra, S. Mamede/ Santa Maria do Lorvão, Santa Maria de Alcobaça, S. João de Tarouca, S. Vicente de Fora em

Lisboa e nos de Bispados de Braga, Porto, Viseu, Lamego, Coimbra e Évora e ainda no Cartório da Ordem dos Templários / Ordem de Cristo.

Quando os reis portugueses, D. Afonso III ou D. Dinis, resolvem fixar a Corte e escolher Lisboa para capital do Reino, por ser a cidade mais importante e geograficamente a mais bem localizada, decidem igualmente fixar o seu arquivo na capital. Não se conhece a data precisa em que se decide pela instalação do Arquivo na Torre Albarrã ou do Haver do Castelo de S. Jorge, mas sabe-se com base em documentos escritos, que essa data se encontra balizada entre 1352 e 1378<sup>90</sup>. Esta Torre do Castelo passou a chamar-se *do Tombo*, porque ali se guardavam *os tombos*, livros onde eram tombadas, isto é, registadas, as propriedades régias e o Arquivo passou a ser designado por Torre do Tombo, nome que detém há mais de 600 anos.

Com o decorrer do tempo, o Arquivo foi crescendo, em número de documentos e em importância, acompanhando o próprio crescimento da Administração do Reino, cuja complexidade e volume se articulava diretamente com a expansão do território. Para o Arquivo, eram remetidos todo o tipo de documentos, dos livros da chancelaria régia, a tratados com países estrangeiros, cartas de foral, sentenças, diplomas de instituição de morgadios e de capelas, testamentos, documentos da Casa dos Contos e outros.

O arquivo foi cumprindo com normalidade a sua missão, até aos tempos de D. Manuel, período em que nos iremos deter. Com D. Manuel vive-se o período áureo dos descobrimentos, dos contactos com outros povos e com outras culturas, dando origem a um inusitado aumento de documentos, o que se vem a refletir na grande actividade desenvolvida pela Torre do Tombo, que arrasta consigo dificuldades, na conservação, na organização e na identificação dos documentos, mas provoca, sobretudo, consideráveis atrasos na emissão das muitas certidões requeridas ao Arquivo, tanto por cidadãos nacionais, como estrangeiros, quer também pela própria administração régia.

Ao tomar conhecimento das dificuldades com que a Torre do Tombo se confrontava, para responder a essas solicitações, D. Manuel decide, de imediato, tomar

---

<sup>90</sup> RAMOS, Fátima do Ó, “ A Torre do Arquivo do Rei e da Administração Régia”, in *A Torre do Tombo na Viragem do Milénio*, Catálogo da exposição com o mesmo nome, Lisboa, Instituto dos Arquivos Nacionais/ Torre do Tombo, 2000, p.41; e RIBEIRO, João Pedro, *Memorias authenticas para a história do Real Archivo*, Lisboa, na Impressão Régia, 1819, p. 13.



medidas visando ultrapassar as dificuldades que se faziam sentir quer a nível do edifício, para o que ordenou a execução de obras de ampliação e melhoramentos nos espaços ocupados pelo arquivo quer, sobretudo, a nível da organização e preservação dos documentos, que se estavam a danificar, em resultado do muito uso que tinham, para deles se extraírem certidões. Neste sentido, ordena ao guarda-mor Rui de Pina, a execução de cópias dos documentos da Chancelaria Régia e de outras proveniências, desde que considerados essenciais a uma boa administração, nestes termos:

“[...] tresladar e escrever verdadeiramente aquelles que pareceo que em algum tempo podiam ser necessárias e poer em ordem repartida per livros de cada huma comarca e cousas della e assi dos mestrados e outros de cousas místicas, segundo por os títulos d’elles se pode melhor veer [...]”<sup>91</sup>.

A ordem régia em referência deu origem a uma coleção designada por *Leitura Nova*, identificada como:

“[...] um dos mais grandiosos projetos de afirmação coletiva e de magnificação do passado jamais produzidos a nível do livro manuscrito. No domínio da memória e da formação da consciência nacional, da construção do poder, bem como no domínio da arte, a *Leitura Nova* afirma-se, de facto como um empreendimento absolutamente espantoso. Sessenta volumes, *in folio* cuidadosamente caligrafados e iluminados, executados de 1504 a 1552, e contendo a documentação entendida como essencial! Empreendimento sem rival em qualquer outro país europeu e cuja dimensão e propósito são a prova da grandeza do pequeno povo extremo da Lusitânia num momento de apogeu. E afirma-se como testemunho ainda da

---

91 Portugal/Torre do Tombo/ *Leitura Nova*, Livro 1 da Extremadura, Carta inicial de D. Manuel I

consciência régia de que uma nação é um passado em comum, o qual se impunha valorizar e preservar. “<sup>92</sup>.

A *Leitura Nova* é composta por 60 livros manuscritos sobre pergaminho, letra gótica, português da época, ricamente iluminados, retratando o Portugal dos Descobrimentos e organizados, de acordo com as orientações régias, por livros das Comarcas, dos Mestrados, dos Reis e dos Místicos. Cada um deles inicia-se pela respetiva “Tabuada”, ou seja, pelo índice dos documentos que contém, a fim de facilitar as buscas, uma vez que os documentos originais, escritos em latim ou em português medieval, com caligrafia antiga e de leitura pouco acessível, tornavam demoradas as buscas e a execução das cópias, para responder atempadamente, aos muitos pedidos de certidões. Este trabalho de grande valor patrimonial e mérito arquivístico viria a ser concluído já no reinado de D. João III, e dele nos dá notícia o guarda-mor da Torre do Tombo, Damião de Góis, na Crónica de D. Manuel I, nestes termos:

“[...] mandou escrever a mor parte da leitura da Torre do Tombo do Reino, em livros de pergaminho, muito bem escritos e iluminados, e pôr em boa ordem em que aqui estão, tamanha e de tamanho peso, que se não pôde acabar em seu tempo [...]”<sup>93</sup>.

O Real Arquivo da Torre do Tombo vive por estes tempos, um dos seus períodos áureos. Considerado por todos, nacionais e estrangeiros, uma instituição de prestígio e dignidade, irá sofrer fortes constrangimentos, a muito curto prazo, pois com a morte de D. Sebastião em Alcácer-Quibir, segue-se um período de 60 anos de União Ibérica, que não irá deixar boas memórias ao Arquivo da Torre do Tombo, pelas razões que serão indicadas. Antes, porém, deixamos um interessante registo, quanto à relação de Filipe II de Castela, I de Portugal, com a Torre do Tombo, que visitou frequentemente, durante a permanência

---

<sup>92</sup> ALBUQUERQUE, Martim de e CARDOSO, Arnaldo Pinto, *A Bíblia dos Jerónimos*, Lisboa, Bertrand Editora, Lda., 2004, p. 40.

<sup>93</sup> DAMIÃO de GÓIS, *Crónica do Sereníssimo Senhor Rei D. Manuel I*, Lisboa: Officina de Miguel Manescal da Costa, 1749, p. 598.

que fez em Lisboa após a sua aclamação. Este régio interesse parece articular-se com o documento: “*Instruccion para el Gobierno del Archivo General de Simancas: auténtico manual de procedimiento archivístico*”<sup>94</sup> apresentado pelo próprio rei, em 1588, para ser aplicado no Real Arquivo de Simancas, que à época se encontrava em fase de instalação e organização. Do documento constam: “las funciones archivísticas, de recogida, descripción y conservación de documentos, dotación de personal, horario de trabajo, salarios, etc., y que se ha considerado el primer reglamento de archivos y archivística”<sup>94</sup>, cujas semelhanças com a organização da Torre do Tombo são por demais evidentes.

Retomando o histórico do Real Arquivo, a União Ibérica vem a revelar-se ruínosa para a Torre do Tombo, pois durante esse período perde documentos, prestígio e dignidade, como o afirma Jorge da Cunha, num relatório de 1631, de que se transcrevem excertos:

“[...] Estava em grande desconcerto e perdição [...]

Os livros da Casa da Índia, livros da chancelaria del rei dom João o 3º, em pedaços comidos pelos ratos e gastados do lixo (...) e outros papéis de importância; todos soterrados debaixo do lixo, mãos de um palmo de alto, cousa piedosa, que com muitos trabalhos se tirarão, e estauão ainda em cima delles os cauacos de quando fizerão os almarios [...]

Faltão vinte e tantos cofres e caixas encoiradas, que estauão cheos de papeis, consta de hum pedaço de inventário feito e assinado por Damião de Goês goarda mor, que foi deste Archivo [...]

Estão muitos livros desencadernados, sem capas, arriscando-se a se perderem de todo [...]

Tenho grande sentimento de ver o danifícamento deste Archivo porque me criei nelle, e porque o meu próprio génio e inclinação são

---

<sup>94</sup> TRIGUERO RODRIGUEZ, Maria Teresa, Archivo General de Simancas, in *El Patrimonio documental y los Archivos Nacionales*, Madrid, Ministério da Cultura, Direccion General de Bellas Artes y Archivos, 1994.

cartórios e papeis, humanidades e antiguidades e assi antes que morra desejo vello recuperado “<sup>95</sup>.

A recuperação da identidade nacional não trouxe ao Real Arquivo, nem o retorno dos seus documentos, nem o prestígio perdido. Desta situação nos dá conta Tomé Lopes, escrivão da Torre do Tombo, que em relatório datado de 1683, faz saber: “[...] que a porta do arquivo fora arrombada e queimados os livros dos almoxarifados de Santarém [...]”<sup>96</sup>.

O tempo foi passando sem que tenham sido tomadas medidas para inverter esta situação.

Em 1745, D. José I nomeia para guarda-mor da Torre do Tombo, Manuel da Maia, general e engenheiro da Casa Real, pessoa da sua inteira confiança, e um defensor de causas, o que gera algumas expectativas em relação ao futuro do Arquivo.

Manuel da Maia, em relatório de 1751, dirigido ao Conselho da Fazenda, lamenta a situação do arquivo, denunciando a precariedade em que se encontrava o edifício, para o qual solicita uma rápida intervenção e reclama pela dotação de pessoal, capaz de elaborar índices que proporcionem maior rapidez na recuperação dos documentos. Justifica o seu pedido, nestes termos:

“parecia que se não tinha refletido até ao presente que o Arquivo Real hera hum tesouro de muitas secretarias e chancelarias que incessantemente hião crescendo e posto que o seu valor não estivesse manifesto como nos thesouros dos metaes era em tudo tão imenso que os superava [...]”<sup>97</sup>.

---

<sup>95</sup> Relatório de Jorge da Cunha, datado de 1631. O original encontra-se no Arquivo Cadaval, Códice 1090, fólios 98-101. Transcrito e publicado por RAU, Virgínia, *A Torre do Tombo em 1631*, Lisboa, separata da Academia Portuguesa de História, 1945.

<sup>96</sup> Relatório de Tomé Lopes, citado por AZEVEDO, Pedro de, As Gavetas do ANTT, in *Arquivo Histórico Português*, 1906, vol. IV, pp. 1 – 4.

<sup>97</sup> PT/TT/ Ministério do Reino, Maço 293, Relatório enviado ao Conselho da Fazenda, datada de 29 de outubro de 1751.

Lamentavelmente, passados quatro anos sobre a apresentação deste relatório e sem que nenhuma medida tivesse sido tomada, Manuel da Maia vê “a Torre do Tesouro”, como gostava de lhe chamar, desmoronar-se e envolver nas suas ruínas o Real Arquivo, ficando tudo debaixo do entulho. E, quando as ordens eram para “*salvar os vivos e enterrar os mortos*”, Manuel da Maia, numa atitude carismática, tudo faz para salvar o Real Arquivo.

### **1.3.1.2. A Torre do Tombo: do Mosteiro de S. Bento à Cidade**

#### **Universitária**

O terramoto de 1755 representa para o Real Arquivo da Torre do Tombo um momento de rutura. Manuel da Maia, seu guarda-mor, chama a si o comando das operações necessárias para retirar dos escombros o Real Arquivo. Ordena a construção de duas “barracas” de madeira, uma para depositar os livros e mais documentos retirados das ruínas e outra para manter guardas permanentes a fim de impedir roubos ou outros danos. Como as acomodações não eram as mais convenientes, é o próprio Manuel da Maia quem assume a responsabilidade de encontrar um espaço apropriado para instalar o Real Arquivo, o que veio a recair sobre o Mosteiro de S. Bento da Saúde, na ala virada para a Calçada da Estrela, para onde foi transferido, provisoriamente, a 26 e 27 de agosto de 1757.

Procurando dar ordem à desordem em que ficaram os documentos após o cataclismo, Manuel da Maia põe em marcha um plano de reorganização do Arquivo, orientado para a elaboração de índices alfabéticos, para os documentos da chancelaria régia e de índices cronológicos para os cerca de 83 000 documentos avulsos, que ficaram dispersos com o terramoto e que vieram a constituir uma coleção, a que foi dado o nome de *Corpo Cronológico*, ainda hoje acessível a partir dos índices elaborados por Manuel da Maia, atualmente em suporte digital. Para garantir a mesma metodologia, do princípio ao fim do trabalho, Manuel da Maia elabora formulários de orientação da descrição, demonstrando, claramente, não só o conhecimento técnico do trabalho que coordenava, mas também da importância dos índices, na recuperação dos documentos e da sua informação.

Sob o ponto de vista histórico, assiste-se ao longo do século XVIII, mas sobretudo no último quartel do século, à valorização dos arquivos enquanto fontes históricas, o que não se poderá dissociar do papel cultural empreendido pela Academia das Ciências de Lisboa e pela Universidade de Coimbra, que irá abrir o caminho a uma nova conceção de Estado, que culminará com o liberalismo, no início do século XIX. Este, traz implícito uma mudança de instituições e de mentalidades em relação ao passado recente, que passa a ser designado por Antigo Regime.

A Torre do Tombo irá ser profundamente marcada por algumas dessas reformas. Antes de mais, porque adquire um novo estatuto, pois de Arquivo da Coroa, ou de Arquivo Real, passa a Arquivo da Nação.

No seu primeiro regulamento de 30 de abril de 1823, é designado por Arquivo Nacional e são-lhe atribuídas as seguintes funções: “[...] garantir a guarda, arrecadação, arranjo e serviço interno de arquivo e ainda arranjar os documentos e papéis das repartições extintas [...]”<sup>98</sup> o que fica aquém das atribuições a cometer a um Arquivo Nacional.

Mas a história do Arquivo Nacional irá mostrar que essas funções só serão regulamentadas século e meio mais tarde, pelo Decreto-Lei 424/85<sup>99</sup>, como o confirma o respetivo preâmbulo:

“[...] A Torre do Tombo tem sido regida por vários regulamentos, de que se conhecem os de 1902 e de 1823, sendo neste já designado por nacional. Este regulamento não foi, no entanto, acompanhado de uma definição de funções, o que também acontece com os regulamentos posteriores. O regulamento de 1837 designa-o por real e o de 1839 por nacional e real. Só em 1911 é que se fixou a designação de Arquivo Nacional da Torre do Tombo [...] continuando em vigor o regulamento de 1902, porque nunca foi revogado “. <sup>100</sup>

Outro fator que marcará profundamente a Torre do Tombo, relaciona-se com o processo reformista que determina a extinção de muitas instituições e serviços do Antigo Regime e a incorporação dos respetivos arquivos na Torre do Tombo, que não reúne as condições necessárias para o efeito, como se passará a demonstrar, o que originou alguma controvérsia em relação ao património arquivístico. Ao longo do século XIX, os

---

<sup>98</sup> Regulamento provisional para o regimento e direcção do Archivo Nacional da Torre do Tombo, *Diário do Governo*, nº 112, de 12 de maio de 1823, pp. 911-912

<sup>99</sup> Decreto – lei nº 424/85, Lei orgânica do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, *Diário da República*, I Série, nº 243, de 22 de outubro de 1985, pp. 3492 – 3496

<sup>100</sup> *Ibidem*, p.3492

responsáveis pela Torre do Tombo não se coibiram em remeter às instâncias superiores, ofícios e relatórios denunciando a falta de condições de trabalho, com especial relevância para a falta de espaço. Como exemplo, o ofício de 18 de outubro de 1833, de Francisco Nunes Franklin, que interinamente assumia a direção do Arquivo, dando conta das diligências efetuadas para tentar aumentar a capacidade do Arquivo, a fim de poder incorporar os processos findos de diversas repartições extintas, em conformidade com a legislação publicada.

Em relatório de 1843<sup>101</sup>, Castilho informa que as primeiras incorporações ocorreram em 1836, mas deparam-se com alguns entraves “como o atesta o facto de em 1843, de um total de 480 instituições religiosas, apenas 24 terem entregado o seu património documental à Torre do Tombo”, entraves expressos nestes termos:

“ [...] não terem reconhecido as necessidades do estabelecimento proviesse o erro de supor-se que o quadro do seu pessoal podia sem inconveniente ser reduzido a mui mesquinhas proporções; o resultado tem sido o desamparo quasi total dos mais urgentes trabalhos, a perda de valiosos documentos por falta de uma reforma oportuna; a ignorância que existe por deficiência de inventários e catálogos; a confusão de matérias pela acumulação desordenada de cartórios; o estrago de papéis pela humidade e nas circunstancias de algumas salas, a inconveniência de colocação, pela exiguidade do local; e, numa palavra, a precisão inadiável de promptas e acertadas providencias. [...] que o trabalho urgentíssimo tendo progressivamente augmentado, os braços, elementos desse trabalho, tem progressivamente diminuído.”<sup>102</sup>

Carências de pessoal, de inventários e catálogos, de espaços apropriados para acondicionar e trabalhar a documentação existente ou para incorporar a documentação a

---

<sup>101</sup> Relatório de José Feliciano de Castilho, de 21 de janeiro de 1843, publicado no *Diário do Governo* n° 28, de 2 de fevereiro de 1843, pp. 165-167.

<sup>102</sup> Idem, *Ibidem*, p. 166.



que legalmente estava obrigado, são “entraves” transversais aos relatórios apresentados pelos responsáveis do Arquivo, ao longo de quase dois séculos, sem que qualquer medida estrutural tenha sido tomada para inverter esta situação e cujas consequências foram gravíssimas para o património arquivístico português.

As transferências dos cartórios para a Torre do Tombo não se processaram de uma só vez, mas em momentos diferentes, ao longo de quase um século, de 1834 a 1912. Sobre o processo de incorporações, transcreve-se um excerto do *Roteiro de fontes da História Portuguesa Contemporânea* que sintetiza o que ocorreu, e evidencia os erros cometidos sob o ponto de vista patrimonial:

“Foi estabelecido o princípio de que devia ir para o Arquivo Nacional a documentação de natureza histórica, para a Biblioteca Nacional a documentação de natureza literária e para o Tesouro Público a documentação de natureza financeira. Este critério trancou os núcleos documentais e originou confusão na sua distribuição. Assim, muita documentação que entrou no ANTT foi depois mandada entregar no Tesouro Público ou aos governos civis dos distritos. Da mesma maneira, muita documentação não veio para o Arquivo diretamente das instituições religiosas, mas sim dos Próprios Nacionais, da Biblioteca Nacional, das Repartições da Fazenda e dos Governos Civis. Poucos são os cartórios que estão completos no ANTT.”<sup>103</sup>

Mas, se a dispersão dos cartórios por diferentes entidades, provocou a sua desagregação, melhor sorte não teve a documentação que entrou na Torre do Tombo, pois também essa foi desagregada, ou por exiguidade de espaço que inviabilizava a sua arrumação no mesmo local, ou ainda por falta de definição de critérios. Desta situação nos dá conhecimento Rui de Azevedo, quando afirma:

---

<sup>103</sup> SERRÃO, Joel, Coordenação, LEAL, Maria José da Silva, PEREIRA, Miriam Halpern, e outros, *Roteiro de Fontes da História Portuguesa Contemporânea: arquivos de Lisboa - Arquivo Nacional da Torre do Tombo*, Volume I, Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica, 1984, p. 241

“Muitos dos livros e códices destes institutos religiosos [...] os que vieram arrumaram-se nas secções de Impressos, Manuscritos, e Armário dos Tratados. Dos documentos avulsos, apartaram-se os que se reputaram mais importantes, e, sem atender a proveniências, constituiu-se a Coleção Especial com o material selecionado, agrupando-o cronologicamente em três séries, a saber:

- a) Documentos pontifícios [...]
- b) Documentos reais [...]
- c) Miscelânea, constituída por documentos particulares e eclesiásticos dos séculos X-XVII. [...] Os avulsos restantes, tidos como menos valiosos [...] mantiveram-se nos respetivos fundos”<sup>104</sup>.

Entretanto, por Decreto de 2 de outubro de 1862, determina-se a transferência para o Arquivo Nacional da Torre do Tombo dos “archivos ou cartórios de todas as igrejas e corporações religiosas [...] e a incorporação imediata dos documentos anteriores ao anno de 1600 ou seus traslados, ainda que de data mais moderna”<sup>105</sup>.

As consequências desta legislação são facilmente perceptíveis, e traduzem-se num desrespeito pela integridade dos diferentes cartórios documentais, desmembrando os arquivos em nome dos interesses da História ou de outros, dentro e fora do ANTT.

O avolumar de documentação na Torre do Tombo e a ausência de planificação arquivística para o seu tratamento, arrasta-se ao longo de todo o século XIX, sem que tenha sido tomada qualquer medida governamental, para inverter esta situação caótica. Apenas em 1862, e na sequência de melhoramentos que se pretendiam fazer na Câmara dos Pares, o Arquivo, que ocupava a ala do Mosteiro de S. Bento, voltada para a Calçada da Estrela é transferido para a ala virada para a rua de S. Bento, mudança de que vem a beneficiar, porque lhe proporciona a ocupação de alguns espaços que se encontravam devolutos. Pedro de Azevedo e António Baião dão-nos conta deste alargamento, nestes termos:

---

<sup>104</sup> AZEVEDO, Rui de, A Coleção Especial do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, em *Revista Portuguesa de História*, Coimbra, 3 (1947), p. 6.

<sup>105</sup> Decreto de 2 de outubro de 1862, *Diário de Lisboa; folha oficial do Governo Português*, nº 238, de 21 de outubro de 1862, artºs 1º e 2º, p. 2550.

“Assim, a igreja do mosteiro, da qual hoje não restam vestígios, foi cedida ao Archivo para ali depositar diversos corpos. O refeitório já despojado das bellas mesas de mármore, foi entregue à Torre do Tombo, em cuja posse se conserva [...]. Mais tarde, em 1887, obtiveram-se as salas que jaziam na posse da Direcção Geral dos Trabalhos Geodésicos, e é nellas que hoje estão estabelecidos os gabinetes dos empregados e os serviços de expediente. Por último alcançou-se a posse efectiva da parte reservada ao Archivo da Dívida Pública [...]. Em resumo, toda a parte ennegrecida do antigo convento de S. Bento que se vê da rua do mesmo nome, incluindo o último pavimento, que esteve até há pouco na posse da secretaria da câmara dos deputados, pertence ao Archivo Nacional”<sup>106</sup>

Contudo, como é do conhecimento comum, remedeios pontuais não resolvem problemas estruturais, pelo que, com o decorrer do tempo, os problemas e carências diversificam-se, abrangendo diferentes níveis, que passam pelos recursos humanos, legislação, instalações e logística. Regista-se a falta de um organismo, que superintenda em matéria de arquivos, ou que possa gerir as enormes massas documentais, dispersas pelo País, que se pretendiam concentrar num Arquivo Nacional, que não reunia as mínimas condições para as acolher. Só em 1887, por decisão do Conselho Superior de Instrução Pública é criado um organismo, com competências para desempenhar essa missão. Estamos a referir-nos à criação, por Decreto de 29 de dezembro de 1887<sup>107</sup>, da Inspeção das Bibliotecas e Arquivos.

---

<sup>106</sup> AZEVEDO, Pedro de; BAIÃO, António, *O Archivo da Torre do Tombo: sua história, corpos que o compõem e organização*, 1ª edição de 1905, 2ª edição, Lisboa, Livros Horizonte, 1989, p. 8

<sup>107</sup> Decreto de 29 de dezembro de 1887, da Direcção Geral de Instrução Pública, 1ª Repartição, *Diário do Governo*, nº 3, de 4 de janeiro de 1888, p. 688-690.

Este novo organismo fica incumbido: “[...] da direção e administração ou da fiscalização superior dos archivos e das bibliothecas pertencentes ao estado e às corporações e instituições sujeitas à superintendência do estado ou por elle subsidiadas”<sup>108</sup>. No entanto, a Inspeção terá ficado aquém das expectativas criadas, na medida em que a sua atuação não enveredou pela criação de uma nova matriz organizacional, limitando-se a procurar dar alguma ordem, à desordem instalada.

Em nosso entender, o principal mérito da Inspeção centra-se no facto de, pela primeira vez, em matéria de arquivos e de bibliotecas, ter sido definido o âmbito de ação do Estado, muito focado na salvaguarda do património documental, como se constata pelos artigos 5.º e 9.º, nestes termos:

“Art. 5.º - As disposições do decreto de 2 de outubro de 1862, que mandou recolher ao real archivo da Torre do Tombo, os documentos anteriores ao anno de 1600, existentes nos cartórios das igrejas e corporações religiosas [...] ficam sendo extensivas a todos os documentos desses cartórios anteriores ao anno de 1834, bem como os que houverem pertencido a tribunaes, repartições e estabelecimentos do estado, atualmente extintos, e aos que não forem necessários ao serviço e expediente d’aquelles, em cuja posse estejam.

Art. 9.º - [...] são expressamente prohibidos sob responsabilidade de quem as auctorizar ou effectuar, as alienações por venda, troca, doação ou outro qualquer título, de livros, documentos ou demais objetos existentes nos archivos e bibliothecas do estado, a não ser que estejam inteira e provadamente inutilizados”<sup>109</sup>.

Em 1910, a República traz profundas ruturas estruturais à sociedade portuguesa, ruturas que representam um novo tempo histórico, mas que trazem implícito um acumular de novos ou “velhos” problemas para o Arquivo Nacional da Torre do Tombo.

---

<sup>108</sup> *Ibidem*, p. 688.

<sup>109</sup> Decreto de 29 de dezembro de 1887, Cria a Inspeção-Geral das Bibliotecas e Arquivos, *Diário do Governo*, nº 3, de 4 de janeiro de 1888, p. 689-690.

A análise da Lei de 18 de março de 1911<sup>110</sup> com que a República inicia uma vasta publicação legislativa sobre Bibliotecas e Arquivos, constitui um exercício figurativo muito interessante, pois aí se vê projetada uma inovadora função destas instituições e uma revalorização da documentação histórica, inscritas num idealismo cultural e pedagógico, característicos do republicanismo como o atesta o preâmbulo da referida Lei:

“No interesse da Pátria e da República, urge que as Bibliotecas e Archivos portugueses operem a cultura mental, funcionando como universidades livres, facultando ao povo [...] destruindo a ignorância que foi o mais forte sustentáculo do antigo regime, investigando no documento do passado, o papel de Portugal na civilização. [...] compete às Bibliotecas e Archivos uma das mais elevadas missões na revolução nacional.

Para o Antigo Regime, o perigo era pensar; para a República, o perigo é a ignorância.

A revolução engrandeceu a missão dos Arquivos e criou nestes um papel de importância decisiva de que depende o passado. Arquivos destinados aos estudos históricos, que reivindicarão o verdadeiro legado, pertencente, na história da civilização ao glorioso povo português [...]”<sup>111</sup>.

Nesta mesma linha ideológica se enquadra o preâmbulo do decreto de 10 de maio de 1911<sup>112</sup>, em que se tecem interessantes considerações sobre o valor dos arquivos, de que se transcreve:

---

<sup>110</sup> Lei de 18 de março de 1911, Reorganiza a Inspeção das Bibliotecas e Arquivos, *Diário do Governo*, nº 65 de 21 de março de 1911, pp.1213-1215.

<sup>111</sup> *Ibidem*, p.1213.

<sup>112</sup> Decreto com força de lei de 10 de maio, reorganiza o Arquivo geral e Biblioteca do Ministério do Fomento, *Diário do Governo*, I Série nº 109 de 11 de maio de 1911, p. 1914.

“Os arquivos são vastos museus do passado e providos celeiros do futuro. A sua função não é, nem poderia ser, a de poeirentas necrópoles, onde se guardasse a palavra escrita como se guardam relíquias sem lhes bulir. Entregues à incúria ou incompetência, a riqueza que encerram é capital imobilizado, semente que fica hibernada à falta de boas condições para germinar e florescer [...]”<sup>113</sup>.

Mas, voltamos à análise da Lei de 18 de março de 1911 essencial para a compreensão do quotidiano dos arquivos portugueses, até aos anos oitenta do século XX. O artigo 23.º determina: “Os Archivos são destinados à conservação e valorização dos manuscritos, considerados como elemento útil e precioso para o estudo da história.”<sup>114</sup>, afirmação que parece determinar uma visão historicista dos arquivos, visão que se irá manter até ao último quartel do século.

O artigo 24.º determina: “O Archivo da Torre do Tombo será denominado de Archivo Nacional “<sup>115</sup>, designação que manterá até aos nossos dias, sem que lhe tenham sido determinadas, as atribuições que competem a um arquivo desta natureza.

O artigo 25.º determina: “O Governo designará o edifício destinado a servir de Archivo para os documentos atualmente dispersos pelas diversas Secretarias de Estado”<sup>116</sup>, reconhecendo e assumindo a dispersão dessa documentação, bem como a necessidade de a juntar num único local, que designa por “Archivo das Secretarias de Estado”, mas omisso quanto à sua dependência ou autonomia, e quanto ao período temporal, a que deverão reportar os documentos a incorporar.

No artigo 27.º determina-se: “[...] Compete ao Inspector das Bibliotecas Eruditas e Archivos, promover a instalação do Archivo das Secretarias de Estado, em edifício especial, em Lisboa ou fora de Lisboa;”<sup>117</sup>, determinação que não foi cumprida.

---

<sup>113</sup> *Ibidem*, p. 1914.

<sup>114</sup> Lei de 18 de março de 1911, Reorganiza a Inspeção das Bibliotecas e Arquivos *Diário do Governo*, nº 65 de 21 de março de 1911, p.1214.

<sup>115</sup> *Ibidem*, p.1214.

<sup>116</sup> *Ibidem*, p.1214.

<sup>117</sup> *Ibidem*, p. 1214.

Se compararmos os preâmbulos dos primeiros textos legislativos da República, nomeadamente, a Lei de 18 de março de 1911 e o Decreto de 10 de maio do mesmo ano, verifica-se que os mesmos se encontram imbuídos da retórica que caracteriza o idealismo republicano, consubstanciada numa “alegoria” aos arquivos e ao papel cultural que devem desempenhar na sociedade, enquanto o articulado não produz qualquer medida inovadora, capaz de desencadear as ruturas que se impunham para atingir os ideais anunciados.

Procuraremos acompanhar a criação e evolução do *Arquivo das Secretarias de Estado* que, “criado” para acolher a documentação que deveria ser integrada na Torre do Tombo, terá um percurso autónomo do Arquivo Nacional, mas onde virá a ser integrado nos anos noventa. Dos seus primórdios, pouco se conhece. As primeiras informações chegamos através de um artigo de Mesquita de Figueiredo,<sup>118</sup> que escrevia em 1922, que tinha sido admitida a hipótese de instalar o Arquivo das Secretarias de Estado junto da Biblioteca Nacional, no edifício do Convento de S. Francisco da Cidade, ideia entretanto abandonada. Segundo o mesmo autor, o Arquivo veio a ocupar, provisoriamente, uma dependência do Palácio da Ajuda, onde terá ficado esquecido até final dos anos trinta, em que uma Circular da Direção Geral da Fazenda Pública<sup>119</sup>, recupera o projeto de um arquivo central para a documentação intermédia da administração pública. Para dar cumprimento a esta circular foi nomeado Manuel dos Santos Estevens, que irá recriar o Arquivo das Secretarias de Estado, reunindo a documentação dispersa por vários serviços do Estado e proceder à transferência dos conjuntos documentais que se encontravam “esquecidos” na Ajuda, para o Convento das Trinas à Estrela, onde se irá manter até finais de 1974. Nesta data é abruptamente desalojado, para ali ser instalado o Instituto Hidrográfico da Marinha, cujas instalações foram destruídas por um incêndio. A deslocalização do Arquivo das Secretarias de Estado foi efetuada com a maior desorganização, sem acompanhamento técnico, de que resultou a completa desintegração dos fundos documentais, que tinham sido quase integralmente inventariados sob a direção de Estevens. O Arquivo foi depositado num

---

<sup>118</sup> FIGUEIREDO, António Mesquita de, *Arquivo da Torre do Tombo, Roteiro Prático*, Lisboa, 1922, pp. 87 – 96.

<sup>119</sup> Circular n.º 328, da Direcção Geral da Fazenda Pública, de 15 de dezembro de 1939, em ESTEVENS, Manuel dos Santos, “ Em prol dos arquivos. A acção da Direcção Geral da Fazenda Pública e o problema arquivístico português”, *Revista do Ocidente*, vol. XVIII, 1942, p. 419.

insuflado disponibilizado pela Marinha, na Quinta da Amora, no Seixal, onde se manteve, em péssimas condições, durante mais de dez anos. Nos anos oitenta, e na sequência de múltiplos protestos públicos<sup>120</sup> o Ministério da Cultura, para cuja dependência transitara, promove a sua transferência para o edifício da Biblioteca Nacional, a aguardar a conclusão do edifício do Arquivo Nacional, na Cidade Universitária para onde posteriormente foi transferido.

Considerando que o Arquivo das Secretarias de Estado fora criado para recolher e juntar a documentação dispersa pelas mesmas, veio a verificar-se que era maioritariamente composto por documentação proveniente da Secretaria de Estado do Reino / Ministério do Reino e da Secretaria de Estado da Fazenda/ Ministério da Fazenda/ Finanças, e por pequenos acervos, ou parte de acervos, de outras proveniências, muito ligadas às Finanças, de que são exemplo o arquivo da extinta ANT- Assistência Nacional aos Tuberculosos e de algumas Companhias comerciais extintas.

Neste contexto, será oportuno lembrar que a maioria das Secretarias de Estado dispunham, desde a sua criação, de estruturas de arquivo próprias, como era o caso da Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros e da Guerra, e da Secretaria de Estado da Marinha e Domínios Ultramarinos. Quando se autonomizaram, no início do século XIX, os respetivos arquivos foram igualmente autonomizados, sendo a génese dos atuais Arquivo Histórico do Ministério dos Negócios Estrangeiros, Arquivo Histórico Militar e do Arquivo Histórico da Marinha. A documentação relativa aos Domínios Ultramarinos transitou provisoriamente para a Biblioteca Nacional, onde se manteve até à criação do Arquivo Histórico Colonial, em 1931<sup>121</sup>, para onde foi transferida. O decreto de 30 de agosto de 1852<sup>122</sup>, cria o Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria, que contempla na sua estrutura um serviço de arquivo próprio. Este Ministério vai assumir um conjunto de serviços e funções provenientes do Ministério do Reino mas nem toda a documentação afeta

---

<sup>120</sup> PEREIRA, Miriam Halpern, Século e meio de História Portuguesa à mercê dos ratos e outros bichos, em *O Jornal*, Lisboa, 4:158 (5/11 maio de 1978) 8.

<sup>121</sup> Decreto-lei 19868, cria o Arquivo Histórico Colonial, *Diário do Governo*, I Série, nº 133, de 9 de junho de 1931, pp. 1080-1081.

<sup>122</sup> Decreto de 30 de agosto de 1852, cria o Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria, *Diário do Governo*, nº 206, de 1 de setembro de 1852.



a esses serviços irá transitar para o arquivo do novo Ministério. Para o MOPCI transitam os processos em curso, à data da sua criação, o que justifica a existência de muita documentação pertencente àqueles serviços, no Arquivo das Secretarias de Estado.

Para avaliar o valor informativo e probatório do património arquivístico da Secretaria de Estado do Reino/ Ministério do Reino, registre-se que se trata de uma Secretaria de Estado criada em 1736, que superintende nos processos relativos à administração interna do Reino. Neste imenso fundo documental, encontra-se documentação sobre os mais variados sectores da vida portuguesa, da agricultura às florestas, das manufaturas à indústria, ao comércio, às obras públicas, ao ensino, à saúde, à administração do território, a questões eclesiásticas e de justiça e outros. Da Secretaria de Estado do Reino emergiram sucessivamente, ao longo de oitocentos e inícios de novecentos, os serviços que estiveram na origem da Secretaria de Estado dos Negócios da Justiça<sup>123</sup>, para onde transitaram os assuntos relativos à justiça civil e criminal, todos os negócios eclesiásticos, a expedição das nomeações dos lugares de magistratura, prisões, tribunais, tudo o que respeita à segurança pública e, após a reforma de 1832, a administração local. Para o Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria, criado em 1852, foram transferidas as matas (florestas), agricultura, comércio, pesos e medidas, indústria, formação industrial e comercial, comunicações, que incluíam o fomento de estradas, pontes, linhas férreas, portos, faróis, correios, telégrafos e outros.

Do Ministério do Reino emergem igualmente os assuntos relativos à educação, dando origem a um efémero Ministério da Instrução Pública e Belas Artes<sup>124</sup>, 1890-1892, voltando de novo ao Reino, para ser recriado em 1913, com a designação de Ministério da Instrução Pública.<sup>125</sup>

Esta viagem pelos arquivos portugueses pretende mostrar como, ao longo dos séculos XIX e XX, se foram criando novos arquivos, que preservam os processos das

---

<sup>123</sup> Decreto provisório de 18 de agosto de 1821, divisão da Secretaria de Estados dos Negócios do Reino e dos Negócios da Justiça, *Diário do Governo*, nº 207, de 23 de agosto de 1821.

<sup>124</sup> Decreto de 5 de abril de 1890, cria o Ministério da Instrução Pública e Belas Artes, *Diário do Governo*, nº 76, de 7 de abril de 1890.

<sup>125</sup> Lei nº 12, cria o Ministério da Instrução Pública, *Diário do Governo*, nº 156, de 7 de julho de 1913.

instituições a que se encontram ligados, mas que não resolvem os problemas estruturais com que a Torre do Tombo se confrontava.

Voltamos à República, para analisar algumas das reformas, que trouxeram ao Arquivo Nacional, ainda mais constrangimentos.

Começamos pelo Decreto de 18 de fevereiro de 1911<sup>126</sup>, que aprova o Código do Registo Civil que determina a obrigatoriedade de inscrição dos factos a ele sujeitos: nascimentos, casamentos, óbitos, perfilhações, legitimações e outros, relativos a todos os indivíduos nascidos ou residentes em Portugal, independentemente da sua confissão religiosa, e fixa a precedência da obrigatoriedade do Registo Civil, sobre as cerimónias religiosas, cujo conteúdo terá de ser articulado com o exposto na Lei da Separação das Igrejas e do Estado<sup>127</sup>, que, determina que os registos de batismos, casamentos, óbitos e outros, feitos nas Paróquias, pelos respetivos párocos, desde os finais do século XVI, até à entrada em vigor do Código do Registo Civil, gozem de eficácia civil, pelo que deverão ser transferidos das Paróquias, onde se encontram, para as Conservatórias de Registo Civil, e os que tiverem mais de 100 anos, devem ser enviados para a Torre do Tombo.

Sobre esta matéria, será oportuno lembrar que o Decreto de 28 de novembro de 1878<sup>128</sup>, determina que o registo civil se torne obrigatório, mas apenas para os não católicos, cujos registos são feitos pelos Administradores dos Concelhos. Neste contexto se compreende a importância dos Livros Paroquiais para o conhecimento demográfico e social da sociedade portuguesa, do século XVI ao início do Século XX.

O Arquivo Nacional, cujas instalações se encontravam lotadas, como tem sido sucessivamente referido ao longo do trabalho, vê-se mais uma vez confrontado com a obrigatoriedade de incorporar um vastíssimo conjunto de livros, provenientes das Paróquias, e de dar resposta aos inúmeros pedidos de certidões, que lhe eram dirigidos, levando o Estado a criar o Arquivo dos Cartórios Paroquiais, para o qual:

---

<sup>126</sup> Decreto com força de lei de 18 de fevereiro de 1911, Institui o Registo Civil Obrigatório, *Diário do Governo*, nº 41, de 20 de fevereiro de 1911, pp. 653-665.

<sup>127</sup> Decreto com força de lei de 20 de abril, separando o Estado das Igrejas, *Diário do Governo*, nº 92, de 21 de abril de 1911, pp. 1619-1624.

<sup>128</sup> Decreto de 28 de novembro de 1878, do Ministério dos Negócios Eclesiásticos e de Justiça, Cria o Registo Civil, *Diário do Governo*, nº 269, de 28 de novembro de 1878, pp. 394- 395.

“[...] foram cedidas a título de arrendamento, três salas do antigo Paço de S. Vicente de Fora, que foram ocupadas pelo arquivo patriarcal, bem como dois compartimentos anexos às sobreditas, para lá se estabelecer uma dependência do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, mediante a renda anual de [...]”<sup>129</sup>.

O Arquivo dos Cartórios Paroquiais irá manter-se, como anexo da Torre do Tombo, em S. Vicente até 1953, data em que é transferido para o rés-do-chão de um prédio de habitação na Rua dos Prazeres, em Campo de Ourique, para finalmente em 1972, dar entrada nas instalações da Torre do Tombo, no Palácio de S. Bento, após a realização de obras que permitiram ganhar novos espaços.

Entretanto, é publicado o Decreto de 12 de outubro de 1912<sup>130</sup>, que determina a transferência para o Arquivo Nacional dos livros e documentos dos Cartórios Notariais de Lisboa e Termo, findos até 1870, Cartórios que deveriam manter a sua individualidade. De registar que esta documentação remonta na sua generalidade ao Tabelionato de meados do século XVI.

O Decreto nº 1659<sup>131</sup> cria o Arquivo dos Feitos Findos, que passa a constituir mais um anexo do Arquivo Nacional. Este Arquivo é constituído por mais de 900 000 processos judiciais findos, provenientes de 40 juízos extintos, depositados desde 1887, numa ala do Convento da Estrela, na dependência do Tribunal da Relação. O Arquivo dos Feitos Findos, o maior arquivo judicial do país, manteve-se no mesmo local no Convento da Estrela, em precárias condições de segurança e de conservação, até à sua transferência, em 1990, para o novo edifício da Cidade Universitária.

---

<sup>129</sup> Decreto 2157, cedência de instalações do Paço de S. Vicente de Fora, para aí colocar documentação do ANTT, *Diário do Governo*, nº 263, de 29 de dezembro de 1915, p. 1376.

<sup>130</sup> Decreto de 12 de outubro de 1912, Incorporação dos livros dos notários, na Torre do Tombo, *Diário do Governo*, nº 243, de 16 de outubro de 1912, p. 3603.

<sup>131</sup> Decreto nº 1659, Criação do Arquivo dos Feitos Findos, *Diário do Governo*, I série, nº 113, de 15 de junho de 1915, pp. 544-545.

Na prossecução dos ideais republicanos, que sugerem uma política de descentralização para os arquivos, são criados, entre 1916 e 1917, as Bibliotecas Públicas e Arquivos Distritais de Leiria<sup>132</sup>, Bragança, Évora<sup>133</sup> e Braga<sup>134</sup>.

No âmbito da criação de Arquivos Distritais, registe-se que o Decreto 4312<sup>135</sup> atribui as funções de Arquivo Distrital de Lisboa ao Arquivo Nacional da Torre do Tombo e de Arquivo Distrital de Coimbra ao Arquivo da Universidade de Coimbra.

Ao longo da I República são publicadas várias medidas legislativas, relativas aos arquivos, mas cujos resultados práticos não tiveram a correspondente concretização efetiva, certamente, por falta de meios financeiros e humanos.

A mudança política que se opera em Portugal, a partir de 1926, representa para os arquivos portugueses e em particular para o Arquivo Nacional, fortes medidas de contenção, como o prova o preâmbulo do Decreto 13.724, que se transcreve “[...] as bibliotecas e os arquivos não podem parasitar na vida do País, pejudando-se de empregados, [...] têm de se subordinar às dificuldades do Tesouro, aos seus recursos modestos, servindo com devoção o interesse nacional”<sup>136</sup>.

A análise conjuntural deste período leva-nos a induzir que o Estado Novo irá representar para os arquivos portugueses, um tempo de esquecimento, mas de “um esquecimento comandado”, para usar a expressão de historiadores, como Paul Ricoeur, pois o Arquivo Nacional, como a maioria dos arquivos portugueses ficarão “esquecidos”, entregues aos seus problemas, enquanto se assiste à criação de novos arquivos, enquadrados em motivações de carácter ideológico.

---

<sup>132</sup> Decreto nº 2550-J, Criação do Arquivo Distrital de Leiria, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 154, de 3 de agosto de 1916, pp. 765-766J.

<sup>133</sup> Decretos 2858 e 2859, Criação dos Arquivos Distritais de Bragança e de Évora, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 242, de 29 de novembro de 1916, pp. 1096-1097.

<sup>134</sup> Decreto 3286, criação do Arquivo Distrital de Braga, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 132, de 11 de agosto de 1917, p. 647.

<sup>135</sup> Decreto 4312 de 8 de maio de 1918, Reorganiza os serviços de bibliotecas e arquivos, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 117, de 29 de maio de 1918, pp. 839-841.

<sup>136</sup> Decreto 13.724, de 27 de maio de 1927, Reforma os serviços das bibliotecas e arquivos, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 114, de 3 de junho de 1927, pp. 881-901.

Estamos a referir-nos à criação, pelo Decreto 19868,<sup>137</sup> do Arquivo Histórico Colonial na dependência do Ministério das Colónias, mais tarde Ministério do Ultramar, que se destinava a:

“[...] guardar, inventariar e catalogar os documentos que interessam ao estudo e conhecimento da história política, administrativa, missionária, militar, económica e financeira da colonização portuguesa [...]

Promover a publicação dos documentos de maior importância histórica existentes nos seus depósitos e dos inventários e trabalhos gerais de catalogação que organizar [...]”<sup>138</sup>.

Determina ainda que o Arquivo seja constituído:

“[...] pelos documentos manuscritos de natureza histórico colonial, atualmente na posse do Ministério das Colónias e suas dependências, pelos que vierem dos arquivos dos governos coloniais, pelos que os governadores das colónias entenderem incorporar no arquivo, pela cartografia portuguesa, pela iconografia colonial, pela documentação do extinto Conselho Ultramarino, confiado desde 1889 à guarda da Biblioteca Nacional”<sup>139</sup>.

De registar que: “No Ministério das Colónias e junto do Arquivo Histórico Colonial, funcionará a Comissão de História da Colonização Portuguesa [...]”<sup>140</sup>, o que leva a induzir que a prioridade do governo, ao criar este Arquivo, estaria focada, não tanto na salvaguarda e preservação do património documental, mas mais na sua valorização e

---

<sup>137</sup> Decreto 19868, de 9 de junho de 1931, Criação do Arquivos Histórico Colonial, *Diário do Governo*, 1ª Série, nº 133, de 9 de junho de 1931, pp. 1080-1081.

<sup>138</sup> *Ibidem*, p. 1080.

<sup>139</sup> *Ibidem*, p. 1080.

<sup>140</sup> *Ibidem*, Artigo 9º, p. 1081.

divulgação histórica da colonização portuguesa, para cuja pesquisa histórica o património arquivístico colonial era absolutamente indispensável.

Esta perspetiva parece ser reforçada, com a criação em 1955, do Centro de Estudos Históricos Ultramarinos, também dependente do Ministério do Ultramar e dispondo de um espaço de trabalho próprio, no edifício do Arquivo.

Será na mesma linha ideológica de valorização do passado histórico que se inscreve, em 1936, a refundação da Academia Portuguesa da História, nos termos do artigo 39.º, do Decreto-lei 26611<sup>141</sup>:

“Sob a égide do Chefe do Estado, é fundada, junto do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, a Academia Portuguesa da História, agremiação especializada dos eruditos que se entreguem à investigação e reconstituição crítica do passado, a qual terá como primeiros objetivos estimular e coordenar os esforços revisionistas para a reintegração da verdade histórica e enriquecer a documentação dos inauferíveis direitos de Portugal.”<sup>142</sup>.

Trata-se de renovar a Academia Real da História Portuguesa, criada em 1720 por D. João V, que após uma intensa atividade intelectual inicial, entra em declínio e inatividade total, cinco décadas depois de ter sido criada. Espera-se da Academia um intenso labor de pesquisa histórica, para o qual lhe são facultadas condições favoráveis, como as que se passam a indicar:

“Artigo 3.º- A Academia Portuguesa da História tem a sua sede em Lisboa, junto do Arquivo Nacional da Torre do Tombo [...]  
Artigo 5.º- Haverá um presidente, dois vice-presidentes [...] e um dos vice-presidentes, será sempre o diretor do Arquivo Nacional da Torre do Tombo [...]

---

<sup>141</sup> Decreto-lei 26611, de 19 de maio, Criação da Academia Portuguesa da História, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 116, de 19 de maio de 1936, pp.536-547.

<sup>142</sup> *Ibidem*, p, 537.

Artigo 23.º - Enquanto a Academia Portuguesa da História não carecer de secretaria privativa, a secretaria do Arquivo Nacional da Torre do Tombo assegurará o expediente daquela, mediante a distribuição de serviço que o seu diretor determinar.”<sup>143</sup>.

Não deixa de ser surpreendente que a Academia seja “instalada” junto do Arquivo Nacional da Torre do Tombo e com ele partilhar serviços, conhecendo-se as dificuldades e carências vividas pelo Arquivo Nacional.

Entretanto são elaborados e aprovados os estatutos, contemplando as seguintes atribuições:

- “1.º - Estimular e coordenar os esforços tendentes à investigação, revisão e retificação da história nacional, no sentido superior da contribuição portuguesa para o progresso da civilização, bem como enriquecer a documentação dos inauferíveis direitos de Portugal;
- 2.º - Fazer a publicação sistemática dos documentos guardados nos arquivos portugueses e estrangeiros, públicos ou particulares, que digam respeito à história portuguesa e possam esclarecê-la;
- 3.º - Organizar e publicar, por iniciativa própria ou por indicação do Governo, os processos referentes a problemas históricos sobre os quais haja divergências de interpretação, procurando definir a verdade no interesse nacional;
- 4.º - Publicar, em língua portuguesa e estrangeiras, obras de consulta que facilitem o seguro conhecimento de tudo o que se relacione com a expansão civilizadora de Portugal no mundo;
- 5.º - Cooperar com a Junta Nacional de Educação, em tudo o que respeita à inventariação e defesa do património documental da Nação, e sempre que lhe seja pedido parecer.”<sup>144</sup>.

---

<sup>143</sup> *Ibidem*, pp. 537-539.

<sup>144</sup> Decreto 27.913, aprova os estatutos da Academia Portuguesa de História, *Diário do Governo* 1ª série, nº 177, de 31 de julho de 1937, pp. 777-778.

A (re)criação da Academia Portuguesa de História, precisamente em finais da década de trinta, parece estar ligada ao empenho do governo, na preparação da *Grande Exposição do Mundo Português*, que irá decorrer em 1940, evocando uma dupla comemoração: oito séculos da fundação da Nação Portuguesa, em 1140 e três séculos da Restauração da Independência, em 1640. No âmbito destas comemorações foram publicadas várias obras históricas e iniciaram-se estudos científicos e técnicos, que levaram à criação de importantes obras, de que é exemplo a *Portugaliae Monumenta Cartográfica*, editada em 1960, no âmbito das Comemorações do V Centenário da morte do Infante D. Henrique.

Entretanto, com a publicação do Decreto nº 19.952<sup>145</sup>, constitui-se a base da política biblioteconómica e arquivística, criando o enquadramento legal para todas as reformas que se vierem a efetivar. Imbuída de um espírito centralizador, esta reforma visa, acima de tudo, reorganizar a Inspeção das Bibliotecas e Arquivos, concedendo-lhe amplas atribuições e aumentando o seu poder de ação. Este Decreto mantém-se em vigor durante mais de três décadas, sem que dele tenha decorrido qualquer benefício para o Arquivo Nacional, como o atesta o preâmbulo do Decreto-lei nº 424/85<sup>146</sup>:

“O Decreto nº 19952, de 30 de julho de 1931, reformou os serviços e organizou-os de modo a garantir com maior eficácia a guarda e conservação dos documentos, valorizando os seus espólios pela elaboração de inventários e catálogos. Embora por este decreto se criassem várias secções, a verdade é que nunca se concretizaram. A legislação posterior ao Decreto nº 19952 não veio a alterar as funções da Torre do Tombo, continuando em vigor o regulamento de 1902, porque nunca foi revogado. [...]”<sup>147</sup>.

---

<sup>145</sup> Decreto 19.952, reforma os serviços de bibliotecas e arquivos, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 147, de 27 de junho de 1931, pp. 1253-1269.

<sup>146</sup> Decreto-lei 424/85, Lei orgânica do ANTT, *Diário da República*, I Série, nº 243, de 22 de outubro de 1985, pp. 3492-3496.

<sup>147</sup> *Ibidem*, p. 3492.



O Arquivo Nacional vai sobrevivendo, com dificuldades de toda a ordem, que o arrastam para uma situação pouco digna, denunciada por António Ferrão, inspetor-geral das Bibliotecas e Arquivos, em relatório dirigido à tutela, em 1946:

“[...] só quem nunca estudou a sério estes assuntos nem quem daqui saiu é que pode colocar a nossa Torre do Tombo a par dos maiores arquivos da Europa. [...] O valor e a Importância de um arquivo dependem em grande parte da boa arrumação dos seus recheios. Porém, importa considerar que um arquivo que seja muito rico em espécies antigas pode prestar menos serviços à heurística histórica que outro mais pequeno, se este tiver os seus núcleos bem classificados, arrumados e catalogados [...]”<sup>148</sup>.

De registar, que este relatório insista nos mesmos pontos, apresentados um século antes, em 1843, por José Feliciano de Castilho, citado supra, o que vem provar, que ao longo deste período de tempo, não foram tomadas quaisquer providências para resolver os problemas com que o Arquivo se debatia. No seu relatório, Ferrão sublinha que há quarenta anos se sentia a necessidade da criação de secções e a inerente responsabilização específica dos seus conservadores, secções que até há data, não tinham sido criadas.

De nada serviu o relatório de Ferrão, nem outros que se seguiram, de que é testemunho o excerto da comunicação apresentada por Pereira da Costa, ao Colóquio sobre as Fontes de História Contemporânea Portuguesa:

“Em 1966, quando regressei à Torre do Tombo, após onze anos no Arquivo Distrital do Funchal, vim encontrar o 1º e 2º pisos do Arquivo, num estado de extrema degradação. O anexo dos Feitos Findos estava encerrado e no corredor e em algumas celas

---

<sup>148</sup> FERRÃO, António, Arquivo Nacional da Torre do Tombo e seus anexos. Necessidade de acabar com a actual dispersão dos seus núcleos, em *Anais das Bibliotecas e Arquivos*, 1946, 2º semestre, pp. 52 e seguintes.

amontoavam-se, caoticamente, milhares de maços e processos. Nas estantes, no bafo da documentação, as pombas tinham feito seus ninhos e as que morriam deixavam como “documento” da sua presença, os esqueletos. Era um ambiente tétrico! Não havia escolha a fazer ou alternativa, como hoje é de bom-tom dizer-se. Impunha-se uma higienização das instalações, quebrar o processo de degradação e, concomitantemente, lançarmo-nos na luta pela construção de um edifício próprio [...]”<sup>149</sup>.

A determinação de Pereira da Costa irá ter um impacto positivo na vida do Arquivo.

Pouco tempo depois de assumir a Direção do Arquivo, em 1967, iniciam-se trabalhos de higienização e requalificação dos depósitos, trabalhos que vieram pôr a descoberto alguns espaços, que foram recuperados. Com esses espaços, foi possível proceder à organização de alguns fundos documentais, e incorporar alguma documentação dispersa, nomeadamente, proceder à transferência para o edifício de S. Bento do Arquivo dos Registos Paroquiais pondo termo à situação de anexo em que se encontrava há mais de cinquenta anos.

No que respeita à criação de um novo edifício, a sua ação, persistência e sentido de serviço público, foram determinantes numa tomada de decisão, que não pode deixar de se considerar como histórica e a que voltaremos noutro local.

Nesta análise, a que temos vindo a proceder sobre a política arquivística, faz sentido recordar as medidas legislativas tomadas durante o período do Estado Novo, no que respeita à criação ou reformulação dos arquivos distritais, marcadas mais por decisões pontuais, do que por uma política de continuidade, situação que se arrasta até ao final dos anos sessenta.

O já citado Decreto 19952 vem reestruturar e definir competências e atribuições às Bibliotecas Públicas e Arquivos Distritais de: Braga, Bragança, Évora, Leiria e Ponta

---

<sup>149</sup> COSTA, José Pereira da, Arquivos de Portugal, em: LEAL, Maria José da Silva e PEREIRA, Miriam Halpern, Coordenação de, *Arquivo e Historiografia: Colóquio sobre as Fontes de História Contemporânea Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988, p. 65.

Delgada, legislação que não foi implementada. Este mesmo decreto cria o Arquivo Distrital do Porto, que só inicia funções em 1932.

O Arquivo Distrital de Portalegre, criado pelo Decreto 22189<sup>150</sup>, não passa do papel.

Os Arquivos Distritais de Aveiro, Beja, Castelo Branco, Faro, Guarda, Horta, Santarém, Setúbal, Viana do Castelo e Vila Real, só virão a ser criados em 1965, pelo Decreto 46350<sup>151</sup>, sendo que alguns deles, também não vieram a conhecer existência real, por falta de condições e de vontade política, como se verificou em Castelo Branco, Aveiro e Guarda. Na realidade, os Arquivos Distritais só virão a conhecer uma existência real e normal, a partir de 1988, em contexto que será referido noutro local.

No que respeita à política arquivística do Estado Novo, registre-se ainda a criação do Arquivo Histórico do Ministério das Finanças<sup>152</sup>, cujo principal objetivo consiste em preservar e organizar a documentação recolhida pela Direção Geral da Fazenda Pública, nos termos referidos no preâmbulo do decreto de criação, como se transcreve:

“Considerando que os cartórios e núcleos documentais de diversa proveniência recolhidos nos Arquivo da Direção Geral da Fazenda Pública, contêm, além dos elementos necessários à administração do património do Estado, abundantes fontes para a história da sociedade portuguesa, da administração pública, da economia nacional, das instituições políticas, jurídicas, militares e religiosas, das relações diplomáticas, do fomento colonial e das belas artes durante os séculos XVII, XVIII e XIX;

Considerando que nestas condições, o referido Arquivo, além da função administrativa própria dos arquivos das Secretarias de Estado,

---

<sup>150</sup> Decreto 22.189, Criação do Arquivo Distrital de Portalegre, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 35, de 13 de fevereiro de 1933, pp.175-176.

<sup>151</sup> Decreto 46350, reestrutura os Arquivos Distritais, *Diário do Governo*, I Série, nº 114, de 22 de maio de 1965, pp. 718-724.

<sup>152</sup> Decreto 28187, criação do Arquivo Histórico do Ministério das Finanças, *Diário do Governo*, I Série, nº. 268, de 17 de novembro de 1937, pp.1217-1219.

deve exercer uma função erudita, facultando a riqueza documental das suas coleções à investigação dos estudiosos;

Considerando que para esse fim, convém reorganizá-lo [...] dotando-o de quadro técnico privativo e atribuindo aos seus serviços, os meios que lhes permitam realizar, com os modernos preceitos arquivológicos, as operações de organização, conservação e de utilização indispensáveis ao exercício da sua função cultural e administrativa.”<sup>153</sup>.

Para dar uma perspectiva do valor patrimonial de toda aquela massa documental, transcreve-se do diploma legal de constituição, a referência às secções, com indicação dos cartórios afetos a cada uma das referidas secções, que o iriam compor:

“1ª Secção - cartórios antigos dos próprios nacionais, compreendendo códices e documentos avulsos, da seguinte proveniência:

- a) Tribunal das Capelas da Coroa;
- b) Junta da Casa do Infantado;
- c) Mesa da Consciência e Ordens (comendas);
- d) Ordem de Malta;
- e) Conselho da Fazenda;
- f) Mosteiros suprimidos

2ª Secção - Arquivo da Extinta Casa Real, incluindo os seguintes cartórios e núcleos documentais:

- a) Administração da Fazenda da Casa Real (tesouraria, almoxarifados, tombos dos bens da Coroa, guarda reposte, teatros reais, ucharia, reais cavalariaças, etc.);
- b) Casa do Infantado;
- c) Casa de Palhavã; (...)

---

<sup>153</sup> *Ibidem*, p. 1217.

d) Companhias do comércio e navegação do Grão-Pará e Maranhão e da Paraíba e Pernambuco;<sup>154</sup>.

À 3ª secção, ficou afeta documentação meramente administrativa, proveniente de vários Serviços do Ministério das Finanças.

O Arquivo Histórico do Ministério das Finanças irá ocupar as instalações que pertenceram ao extinto Convento de Santa Joana, em Lisboa, que em pouco tempo ficou com os seus 5 km de prateleira repletos. Na sequência desta situação, é emitida, por parte da Direção Geral da Fazenda Pública, a Circular nº 328, referida anteriormente, e de que resulta a organização do Arquivo das Secretarias de Estado, que passa a depender desta Direção Geral, a que Esteves se dedicará, durante mais de dez anos.

O Arquivo Histórico do Ministério das Finanças cumpriu cabalmente os objetivos para que fora criado, mas a partir dos finais da década de sessenta, o Ministério desinteressa-se pela sua gestão, particularmente no que respeita à dotação de recursos humanos qualificados.

Considerando, que a documentação que detinha era cada vez menos solicitada, sob o ponto de vista probatório, mas que em contrapartida despertava um crescente interesse histórico, o Ministério das Finanças decide transferir este Arquivo para a tutela do Ministério da Cultura, o que ocorre ao abrigo do Decreto-lei nº 318/82<sup>155</sup>.

Com esta alteração legislativa, o IPPC- Instituto Português do Património Cultural criado em agosto de 1980<sup>156</sup>, passa a gerir a quase totalidade do património histórico-cultural.

Espera-se, que da panorâmica apresentada sobre a política arquivística, seja perceptível a situação vivida pelos arquivos portugueses, ao longo dos três primeiros quartéis do século XX.

---

<sup>154</sup> *Ibidem*, p.1218.

<sup>155</sup> Decreto-lei 318/82, Afectação de vários imóveis administrados pelo Ministério das Finanças, ao Ministério da Cultura, através do IPPC, *Diário da República*, I Série, nº 184, de 11 de agosto de 1982, pp. 2355-2359.

<sup>156</sup> Decreto Regulamentar nº 34/80, criação do Instituto Português do Património Cultural, *Diário da República*, I Série, nº 177, de 2 de agosto de 1980, pp. 1990-2006.

A rutura política ocorrida em 1974, na sequência da Revolução de abril, traz implícita uma nova esperança, em relação aos arquivos. É expectável, que o governo emergente de uma Constituição representativa de valores democráticos e direitos humanos, reconheça nos arquivos e no património arquivístico, o suporte desses valores, passando a assumir uma estratégia compatível com as suas necessidades, mas também com a importância que o estatuto de Arquivo Nacional lhe confere.

Contudo, tal como no passado, na sequência da Revolução Liberal e da Revolução Republicana, também agora, [1974], na sequência da Revolução de abril, os arquivos, particularmente o Arquivo Nacional, serão confrontados com a obrigatoriedade legal de incorporar e organizar o património arquivístico das instituições e organizações extintas, que suportavam o Estado Novo.

Referimo-nos a organizações como a PIDE/DGS - Polícia de Intervenção e Defesa do Estado/ Direção Geral de Segurança, a Mocidade Portuguesa, a Legião Portuguesa, a Direção Geral de Censura, a Inspeção Geral dos Espetáculos, os Tribunais Plenários, entre outras, organizações com décadas de existência e muitos quilómetros de documentação, que representam a memória de quase todo o século XX português.

O Arquivo Nacional volta a confrontar-se com uma situação que, longe de ser inédita, não deixa de representar um problema acrescido ao seu já centenário problema de carência de instalações. Mas os tempos mudaram e os cidadãos passaram a dispor de um instrumento jurídico, a CRP - Constituição da República Portuguesa, que determina os direitos e deveres, tanto do Estado como dos cidadãos, o que cria expectativas quanto ao futuro dos arquivos.

Será oportuno registar que no início da década de sessenta, os profissionais ligados aos arquivos e às bibliotecas começaram a organizar-se e a tornar públicas as suas preocupações, através de uma publicação de cariz técnico, os *Cadernos de Biblioteconomia e Arquivística*, em torno dos quais se gera um movimento de dinamização, que muito contribuiu para a reforma do sector, que irá por fim ao papel centralizador da Inspeção das Bibliotecas e Arquivos.

Deste movimento resulta em 1973, a criação da BAD - Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas<sup>157</sup> que congregou, desde logo, os interesses e expectativas dos profissionais, numa procura contínua por melhores condições de trabalho, para as instituições e para os seus profissionais. A BAD passa a representar uma classe determinada e reivindicativa, que tem na Constituição da República Portuguesa, o suporte legal para um conjunto de exigências que passam pela responsabilização do Estado para com o seu património e pela reivindicação de condições de trabalho dignas, para os seus profissionais.

A CRP determina no seu artigo 78.º:

“O Estado tem a obrigação de preservar, defender e valorizar o património cultural do povo português. [...] e [...] conceder ao cidadão, o direito de participar, de forma organizada, na resolução dos problemas nacionais, e de aceder ao seu património cultural”<sup>158</sup>.

No contexto das profundas ruturas, políticas, sociais e culturais, dos anos setenta, os profissionais de arquivo e biblioteca, emergem em defesa do desenvolvimento democrático das instituições, inconformados com a inércia que afetava o sector. No item seguinte voltaremos ao contributo da BAD para a valorização e defesa da profissão e das organizações ligadas ao património.

Neste ponto, continuaremos a revisitar a situação dos arquivos portugueses, em particular do Arquivo Nacional, que se torna cada vez mais o alvo de denúncias e protestos públicos, por parte de académicos, investigadores, dos profissionais, representados pela BAD e dos cidadãos que se começam a interessar pelo património arquivístico.

---

<sup>157</sup> Escritura Notarial de 19 de novembro de 1973

<sup>158</sup> *Constituição da República Portuguesa*, 1976, disponível em: [www.parlamento.pt/parlamento/documents/CRP1976.pdf](http://www.parlamento.pt/parlamento/documents/CRP1976.pdf), pp. 2-3.

Em 1984, numa comunicação apresentada ao Colóquio de Fontes de História Contemporânea Portuguesa<sup>159</sup>, Pereira da Costa anuncia, finalmente, uma nova vida para o Arquivo Nacional:

“Nos últimos anos e mercê de um conjunto de circunstâncias favoráveis, ganhou ênfase a necessidade de se construir um edifício, de raiz, para a Torre do Tombo. A importância incalculável dos seus acervos documentais, cobrindo o largo período de dez séculos e respeitando a vastas áreas do mundo, torna a Torre do Tombo num poderoso esteio da consciência nacional e da nossa presença e intervenção no curso da história da humanidade. No futuro, com o desenvolvimento dos novos países de expressão portuguesa, [...] a Torre do Tombo e os outros arquivos portugueses serão solicitados por quantos se dedicam ao estudo e elaboração da história [...]

Após várias e insistentes tentativas infrutíferas, em agosto de 1977 [...] elaborou-se um novo documento – “*Dados para a construção do edifício para a Torre do Tombo*” – mas só em julho de 1980 é que se estruturou o “*programa preliminar do novo edifício para a Torre do Tombo*”, que veio a servir de base para a abertura do 1º concurso.

No Diário da República, 2ª série, de 28 de maio de 1980, foi publicado o despacho que mandou: “afetar à construção das novas instalações do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, cujo projeto será posto a concurso público em curto espaço de tempo, o talhão nº 26 da planta da Cidade Universitária de Lisboa [...]”<sup>160</sup>.

---

<sup>159</sup> Colóquio sobre as fontes de História Contemporânea Portuguesa, organizado pelo Centro de Estudos de História Contemporânea do ISCTE, na Fundação C. Gulbenkian, Lisboa, outubro de 1984.

<sup>160</sup> COSTA, José Pereira da, *Arquivos de Portugal*, em LEAL, Maria José da Silva e PEREIRA, Miriam Halpern, coordenação de, *Arquivo e Historiografia: Colóquio sobre as Fontes de História Contemporânea Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988, pp.67-68.



A construção do novo edifício responde, não só, às reconhecidas necessidades logísticas para resolver os múltiplos problemas do património arquivístico nacional, mas também às exigências impostas pela Comissão Europeia, face ao processo de adesão em curso. Era urgente apagar a imagem que persistia dos arquivos portugueses, a imagem que deles nos dá Miriam Halpern Pereira, em comunicação apresentada ao Colóquio citado:

“ [...] Neste final do século XX, infelizmente, quem olhar para os arquivos portugueses encontra plasmado ainda em alguns deles um conceito de história que mais se aproxima da escala de valores de um antiquário do que de história ciência. Numa época em que se debate a informatização dos arquivos e das bibliotecas e a criação de arquivos áudio visuais, nós temos ainda por solucionar problemas que a arquivística clássica há muito resolveu noutros países.

Nos próprios arquivos minimamente dignos deste nome, que são poucos, pois todos sabemos que há arquivos que infelizmente não passam de depósitos informes de papel velho [...], licenciados com 45 anos e mais, se conhecem a história de Portugal após a ocupação filipina, aprenderam-na à sua custa. Os mais novos começaram a estudar os séculos XVII e XVIII, mas os séculos XIX e XX, só após 1974 começaram a ser estudados...”<sup>161</sup>.

E noutro local da mesma comunicação, apresenta uma reflexão sobre a política arquivística, nestes termos:

“[...] Não pode haver momento mais indicado para se elaborar uma política arquivística.

---

<sup>161</sup> PEREIRA, Miriam Halpern, Por uma articulação entre a política arquivística e a investigação histórica , em LEAL, Maria José da Silva e PEREIRA, Miriam Halpern, Coordenação de, *Arquivos e Historiografia: Colóquio sobre as Fontes de História Contemporânea Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988, pp. 35-36.

É assunto de que até agora se tem falado pouco no nosso país. Os arquivos portugueses formaram-se e continuam a constituir-se segundo decisões parcelares das instituições [...] sem que existam normas uniformizadas à escala nacional, que presidam à sua estruturação. Nenhuma reorganização e modernização séria dos arquivos se podem fazer sem uma análise fundamentada de dois vetores que se têm de articular: um modelo de organização e classificação e a situação real existente nos arquivos, à qual o modelo tem de ser adaptado.

Peça fundamental da política arquivística portuguesa deverá ser o Arquivo Nacional. [...] Qual será a orientação mais adequada à situação existente em Portugal? Pergunto: estas questões já foram discutidas a algum nível?

[...] O assunto tem por isso de ser objeto de uma análise bem ponderada e sobretudo deverá resultar de uma definição global da política arquivística e do papel do Arquivo Nacional. Um debate que é urgente principiar [...]”<sup>162</sup>.

O debate iniciou-se e foi produzindo resultados, entre os quais, a publicação do Decreto-lei 424/85<sup>163</sup> em que pela primeira vez são definidas as atribuições cometidas a um Arquivo Nacional, como consta do preâmbulo:

“A presente lei orgânica vem proporcionar à Torre do Tombo as estruturas que correspondem às exigências de um moderno arquivo nacional. [...]

O Arquivo Nacional da Torre do Tombo, abreviadamente designado por ANTT, é um serviço do Ministério da Cultura [...] encarregado de assegurar o tratamento e conservação dos documentos emanados

---

<sup>162</sup>Idem, *ibidem*, pp.37-38.

<sup>163</sup> Decreto – Lei 424/85, Lei - orgânica do ANTT, *Diário da República*, I Série, nº 243, de 22 de outubro de 1985, pp. 3492 – 3496.

da administração central e de toda a documentação de interesse histórico – cultural de âmbito nacional e internacional. “<sup>164</sup>.

A construção de um edifício de raiz, para acolher condignamente o Arquivo Nacional, representava muitas expectativas, mas também muitas apreensões, quanto à sua futura e digna implementação. É neste sentido, que é criada a “*Comissão para a Reforma e Reinstalação do Arquivo Nacional*”<sup>165</sup>, cuja missão se expressa nestes termos:

“ A magnitude dos problemas levantados obriga a que se fale mais numa reinstalação do que numa simples transferência [...] o que tem de ser estudado, decidido e implementado, não se relaciona apenas com a questão do transporte dos documentos, mas passa pela definição da vocação e função do ANTT, agora liberto dos constrangimentos das antigas instalações e das orgânicas, que até certo ponto, impunham [...], o que leva a que seja instituída na dependência da Secretária de Estado da Cultura, uma Comissão para a Reforma e Reinstalação do ANTT, à qual caberá levar a cabo, coordenar os estudos ou ações conducentes, tanto à transferência do referido arquivo, como às reformas de orgânica e de funcionamento, que esta vier a exigir [...]”<sup>166</sup>.

Esta Comissão rapidamente se apercebe da multiplicidade e complexidade dos problemas que tinha pela frente, a exigir estudos e análises para recolha de dados inexistentes, mas imprescindíveis para um planeamento correto, pelo que sugere a constituição de uma equipa multidisciplinar de apoio, afeta a tempo inteiro, o que irá originar a criação de um grupo de trabalho para a pré-arquivagem, composto por profissionais de arquivo, com experiências diversificadas, com a missão de:

---

<sup>164</sup> *Ibidem*, p. 3492.

<sup>165</sup> Despacho 55/86, cria a Comissão para a Reforma e Reinstalação do Arquivo Nacional, *Diário da República*, II Série, nº150, de 3 de julho de 1986, pp. 6072-6073.

<sup>166</sup> *Ibidem*.

- “a) Proceder a um levantamento sistemático dos arquivos intermédios dos serviços centrais ou dependentes, de cada ministério;
- b) Levar a cabo um estudo comparativo e crítico dos diplomas em vigor sobre a seleção e destruição de documentos e propor superiormente novas medidas legislativas e regulamentares;
- c) Dar apoio aos responsáveis pela documentação dos serviços, na seleção e organização dos seus arquivos intermédios, preparando o trânsito dessa documentação para arquivos históricos [...]”<sup>167</sup>.

Reconhecia-se urgência, na criação de um Sistema Nacional de Arquivos.

É neste contexto, que é criado o IPA- Instituto Português de Arquivos<sup>168</sup>, com as seguintes atribuições:

- “a) Contribuir para a definição da política arquivística do País;
- b) Superintender técnica e normativamente nos arquivos dependentes do departamento governamental que tenha a seu cargo a área da cultura, bem como em todos os arquivos do Estado, autarquias locais e empresas públicas e ainda em todos os conjuntos documentais que, nos termos da lei venham a ser classificados como integrando o património arquivístico nacional; [...]
- e) Elaborar e propor planos nacionais de tratamento, preservação, e difusão do património arquivístico, nomeadamente de reprografia, de informatização e de restauro; [...]
- g) Promover a classificação de bens arquivísticos; [...]”<sup>169</sup>.

---

<sup>167</sup> Despacho 125/86, cria o Grupo de Trabalho para a Pré-arquivagem, *Diário da República*, II Série, nº 283, de 10 de dezembro de 1986, 11367.

<sup>168</sup> Decreto-lei 152/88, Criação do IPA- Instituto Português de Arquivos, *Diário da República*, I Série, nº 99, de 29 de abril de 1988, pp. 1710 – 1716.

<sup>169</sup> *Ibidem*, p.1711.

O IPA assume-se como um organismo empreendedor e dinâmico, atuando em múltiplos vetores, que objetivamente vão preparando o Sistema Nacional de Arquivos.

Uma das suas prioridades recaiu na uniformização da terminologia arquivística, sem a qual não seria possível uma descrição unívoca, e sem esta, não seria viável qualquer processo de informatização, que se começa a desenhar, como uma exigência da modernização administrativa. Neste âmbito foi desenvolvido um importante trabalho, que culminou com a publicação do *Dicionário de Terminologia Arquivística*<sup>170</sup>.

Num sector diferente, dá continuidade aos trabalhos iniciados pelo Grupo de Pré-arquivagem, extinto com a sua criação, no que respeita aos levantamentos orgânico e funcional de todos os Ministérios, desde a sua criação, e ao reconhecimento dos Arquivos da Administração Central do Estado, visando a elaboração de um diagnóstico, que permitisse avaliar a quantidade e o estado físico em que se encontravam as massas documentais acumuladas, bem como as ameaças a que estavam sujeitas, elemento de trabalho indispensável ao planeamento das incorporações.

No que respeita aos arquivos distritais, que se encontravam na dependência do IPPC, transitam para a dependência do IPA, continuando a ser exceção o Arquivo Distrital de Lisboa, dependente do Arquivo Nacional da Torre do Tombo e os Arquivos Distritais de Coimbra e Braga, dependentes respetivamente do Arquivo Geral da Universidade de Coimbra e do Arquivo da Universidade do Minho.

Outra das prioridades do IPA consistiu na criação efetiva dos arquivos distritais que apenas existiam na legislação, procurando espaços apropriados para a sua instalação e afetando-lhes os técnicos que as condições existentes permitissem. Simultaneamente, inicia o processo de planeamento, visando a construção de novos edifícios ou recuperação/adaptação de edifícios classificados, para a reinstalação adequada de todos os Arquivos Distritais, visando a implementação e sustentabilidade da Rede de Arquivos, que começaria pelos Distritais e posteriormente abrangeria os arquivos municipais e outros.

E enquanto o IPA dava os primeiros passos no sentido da criação do Sistema Nacional de Arquivos, o Arquivo Nacional encontrava-se profundamente empenhado na preparação da transferência para o novo edifício.

---

<sup>170</sup> ALVES, Ivone e outros, *Dicionário de Terminologia Arquivística*, Lisboa, Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 1993.

A rutura dos arquivos portugueses estava em marcha, tornando-se numa realidade irreversível, quando em dezembro de 1990, os profissionais de arquivo, os investigadores e o cidadão em geral, vivem um momento histórico, há muito desejado e esperado, com a inauguração do novo edifício do Arquivo Nacional.

Dos discursos de circunstância, proferidos no ato solene da inauguração, seleccionámos um excerto do discurso proferido pelo à data, Secretário de Estado da Cultura, que reflete sobre o Arquivo Nacional, nestes termos:

“ [...] saúdo a visão e o espírito determinado daqueles que conseguiram que o Estado finalmente assumisse esta tarefa como imperiosa [...] do rol de adversidades não podemos excluir o excessivo tempo que demorou a consciencialização da comunidade nacional sobre a importância das tarefas exigidas pelas exíguas e já insuficientes instalações de S. Bento, bem como pelo estado de parte do acervo da Torre [...] palavras especiais de louvor e agradecimento, quero também dirigir ao dedicado, competente e cada vez mais insuficiente pessoal do Arquivo Nacional. Durante todo este tempo, eles foram sempre os que mais acreditaram e lutaram [...] na realização de um trabalho gigantesco [...]”<sup>171</sup>.

Viviam-se tempos favoráveis a todo o tipo de mudanças. Anos oitenta e inícios dos anos noventa, era o tempo das renovações e das modernizações, impostas na sequência da entrada de Portugal na União Europeia, cujo pedido de adesão formalizado em março de 1977, culmina com a assinatura do Tratado de adesão a 13 de junho de 1985.

Do processo de renovação e revalorização, incluía-se a reforma das instituições, equipamentos e metodologias de trabalho, vocacionadas para o património cultural em que pela primeira vez, na nossa história, se assiste a uma atitude de transversalidade no sentido da revalorização do património, o que corresponde a uma rutura total em relação ao passado.

---

<sup>171</sup> Discurso proferido pelo Secretário de Estado da Cultura, Pedro Santana Lopes, na cerimónia de inauguração do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, a 20 de dezembro de 1990, arquivo pessoal (cópia).

Com a instalação do Arquivo Nacional, no novo edifício da Cidade Universitária, e em paralelo com o processo de reorganização interna, iniciam-se as incorporações dos fundos documentais das instituições extintas, dispersos pelos mais diversos locais. As incorporações decorrem a bom ritmo, de tal modo que, num período de dez anos, de 1990 a 2000, o volume documental do Arquivo Nacional triplica. De 35Km de prateleira com documentação, transferidos de S. Bento e do seu anexo da Estrela, rapidamente, passaram a ocupar mais de 100km de prateleira de documentação. Só por si, esta já seria razão suficiente para justificar plenamente o novo edifício. Mas, as necessidades de um Arquivo Nacional, não se limitam a quilómetros de prateleira para guardar documentação. Essas necessidades sentem-se a outros níveis, como: salas de higienização para proceder à limpeza dos documentos entrados no arquivo; laboratórios de patologias e de restauro, oficinas de encadernação, laboratórios para reprodução documental, centro de informática, gabinetes de trabalho adequados, salas de leitura e de consulta, onde os cidadãos possam proceder à consulta / investigação dos documentos, e ainda, mas não de menor importância, dotar o Arquivo com espaços destinados ao público: salas para exposições, conferências, formação, que permitam dar a conhecer o arquivo e os seus documentos ao cidadão, para que este se possa encontrar com o seu património.

O novo edifício do Arquivo Nacional representa simbolicamente, a rutura dos arquivos portugueses com o seu passado. As condições resultantes da mudança de instalações, proporcionam o desenvolvimento do Arquivo, e fomentam as condições necessárias à implementação do Sistema Nacional de Arquivos, proporcionando o atual estado de arte dos arquivos portugueses.

### **1.3.1.3. A Torre do Tombo e os profissionais de arquivo: em rutura com o passado**

A entrada em funcionamento do Arquivo Nacional, no edifício da Cidade Universitária, deu origem a um processo direcionado para áreas diversificadas, como se impõe a um arquivo moderno. Rapidamente se fez sentir a necessidade de uma nova orgânica, que viesse legitimar processos já em desenvolvimento pelo ANTT, o que veio a verificar-se através do Decreto-lei nº 106-G/92<sup>172</sup>, de cujo preâmbulo se destaca:

“Instituições vocacionadas para a custódia e comunicação da documentação administrativa, os arquivos constituem a memória de um país, salvaguardam os direitos legais do Estado, instituições e pessoas, preservam os testemunhos da sua formação e desenvolvimento.

O Arquivo Nacional da Torre do Tombo guarda documentação que remonta ao século IX e que, a partir do século XV, cobre vastas áreas do Globo. Este Arquivo é, assim, não só o depositário de um tesouro nacional, mas também património cultural da humanidade.

[...] Instalado como se encontra, o Arquivo Nacional da Torre do Tombo, num moderno edifício, construído especialmente para si na Cidade Universitária de Lisboa, local adequado para realçar as funções de serviço de investigação que, predominantemente lhe devem caber. Sente-se por isso a necessidade de aprovar uma nova orgânica, que continue a reforma que o Decreto-lei 424/85, iniciou e confira à instituição, pessoal e estruturas de apoio que possam responder às exigências de um arquivo que, como se disse, contém não só o acervo de documentação da história pátria, mas também o de

---

<sup>172</sup> Decreto-lei nº 106-G/92, Criação dos Arquivos Nacionais/ Torre do Tombo, *Diário da República*. I Série – A, nº 126, de 1 de junho de 1992, pp.2648 - (39-45).



outras nações que Portugal ajudou a dar ao mundo e com quem esteve, de qualquer modo relacionado.”<sup>173</sup>

Deste excerto, destacam-se duas linhas de orientação, que irão determinar a política arquivística Nacional:

1. Os arquivos, enquanto salvaguarda dos direitos legais do Estado, das organizações e dos cidadãos, colocando-os ao serviço da governação, dos cidadãos e da democracia;
2. Os arquivos, enquanto registo de memórias, individuais ou coletivas, locais ou nacionais, mas também das memórias de outros países, com os quais se cruzou, património nacional, universal, ao serviço de todos os interessados.

Na prática, depreende-se que a vocação do AN/TT, deixa de estar concentrada exclusivamente na “documentação histórica”, independentemente de pertencer a arquivos extintos ou a arquivos ainda ativos, para passar a dominar outras áreas, que vão exigir a distinção entre dois tipos de estruturas: as infraestruturas de gestão de serviços e as infraestruturas de gestão da informação. Mas o documento continua, sugerindo novos rumos para o Arquivo Nacional.

“A tudo isto acresce que, para a implantação de uma rede nacional de arquivos, é mais racional que no mesmo serviço esteja centralizada a gestão dos diversos arquivos distritais nacionais; não era adequado, para o efeito, que ao Arquivo Nacional da Torre do Tombo competisse a gestão do Arquivo Distrital de Lisboa e a um outro serviço a gestão dos demais arquivos distritais. Nestes termos, não obstante, os relevantes serviços que o Instituto Português de Arquivos prestou para a arquivística, a nível nacional e internacional, no seu curto espaço de existência, a racionalização de meios humanos, financeiros e da própria gestão dos serviços dependentes, aconselha a fusão das suas competências no Arquivo Nacional da Torre do Tombo.”<sup>174</sup>

---

<sup>173</sup> *Ibidem*, p. 2648 (39).

<sup>174</sup> *Ibidem*, p. 2648- (39).

Pela primeira vez, se expressa a vontade de implantar uma Rede Nacional de Arquivos, como um sistema de informação, cuja unicidade é determinada pelo carácter relacional dos documentos que o compõem, em que a tendência natural é a de um modelo integrador, capaz de responder a qualquer tipo de cidadão.

A fusão anunciada no preâmbulo confirma-se no articulado, dando origem aos AN/TT - Arquivos Nacionais / Torre do Tombo, instituição a quem competirá “Promover uma política arquivística nacional coordenada.”<sup>175</sup>.

A promoção de “uma política arquivística nacional coordenada” exigia a aprovação de um diploma que constituísse a sua base legal, o que veio a acontecer com a publicação do Regime geral dos Arquivos e do Património Arquivístico<sup>176</sup>, onde são definidos os direitos e deveres do Estado e dos cidadãos, face ao património arquivístico. O diploma começa assim:

“1 – É direito e dever de todos os cidadãos, do Estado e das demais entidades públicas e privadas preservar, defender e valorizar o património arquivístico.

2 – Compete ao Estado promover a inventariação do património arquivístico e apoiar a organização dos arquivos, qualquer que seja a sua natureza, bem como garantir, facilitar e promover o acesso à documentação detida por entidades públicas.”<sup>177</sup>.

Ao determinar as atribuições do Estado, no que respeita à proteção e valorização do património arquivístico, o órgão de gestão fica obrigado a intervir em diferentes áreas do património, nomeadamente:

“

---

<sup>175</sup> *Ibidem*, artigo 2º, p. 2648- (39).

<sup>176</sup> Decreto-lei 16/93, Regime geral dos Arquivos e do Património Arquivístico, *Diário da República*, I Série A, nº 19, de 23 de janeiro de 1993, pp. 264-270.

<sup>177</sup> *Ibidem*, p. 264.

- a) Garantir a qualidade das instalações destinadas aos arquivos;
- b) Garantir a conservação, o restauro e a valorização da documentação;
- c) Programar e regulamentar a avaliação, seleção e eliminação de documentação;
- d) Promover uma correta aplicação das normas de organização documental, nomeadamente quanto à classificação e à ordenação;
- e) Garantir, facilitar e promover o acesso à documentação, nomeadamente através de instrumentos de descrição normalizados;
- f) Definir as condições gerais e especiais da comunicação dos documentos;
- g) Promover a coordenação entre os arquivos;
- h) Promover a cooperação internacional no domínio arquivístico;
- i) Promover a formação profissional de técnicos de arquivo;
- j) Fomentar a investigação em arquivística. “<sup>178</sup>.

Na sequência desta legislação, os anos noventa representam para os arquivos, um tempo fraturante em relação ao passado, marcado por um espírito inovador e dinâmico, a exigir novos conhecimentos, novas técnicas e equipas multidisciplinares. A dinâmica gerada pela evolução dos próprios arquivos, obriga a uma contínua atualização legal. É neste contexto que se insere o Decreto-lei nº 60/97<sup>179</sup>, que contempla remodelações nalgumas áreas de intervenção do órgão de gestão, como sugerido no seu preâmbulo:

“A criação do Instituto Português de Arquivos, [...] representou um importante passo no sentido de se definir e executar uma política arquivística nacional, até ali inexistente. Foi possível, nessa altura, lançar as bases da rede nacional de arquivos, definir normas de descrição arquivística, orientar a avaliação e preservação de documentos e iniciar uma colaboração com a Administração Pública tendente a racionalizar a gestão de documentos. [...]

---

<sup>178</sup> *Ibidem*, p.264.

<sup>179</sup> Decreto-lei 60/97, Aprova a lei orgânica do IAN/TT, *Diário da República*, I Série – A, nº 67, de 20 de março de 1997, pp. 1276 – 1283.

[...] Com efeito, este sector (arquivos intermédios) necessita de uma atenção particularmente empenhada, visto que sem ela se corre o risco de entrar numa situação de rutura devido à excessiva produção documental das administrações modernas e à necessidade de eliminar os pesos mortos que ela cria constantemente, garantindo ao mesmo tempo a preservação de documentos de conservação permanente. Prestou-se também uma atenção especial à área da informática e da transferência de suportes, que se têm tornado recursos técnicos cada vez mais indispensáveis à gestão da informação contida nos documentos dos arquivos públicos. [...]“<sup>180</sup>.

A presente legislação reforça as atribuições do órgão de gestão, afetando-lhe novas competências, como a promoção da qualidade dos arquivos: “[...] Promover a qualidade dos arquivos enquanto recurso fundamental da atividade administrativa e, nesse sentido, promover a eficiência e a eficácia dos serviços públicos, nomeadamente no que se refere às suas relações com os cidadãos”<sup>181</sup>.

A gestão dos arquivos correntes vai exigir a normalização de circuitos, formulários e procedimentos administrativos, de modo a facilitar o acesso dos cidadãos aos documentos e à sua informação.

Ao fomentar o estudo e aplicação das novas tecnologias aos arquivos, nomeadamente no que respeita à transferência de suportes, abre-se caminho para uma ampla e universal divulgação e promoção do património preservado nos arquivos e neste contexto, estamos perante iniciativas inovadoras, que consubstanciam profundas alterações em relação a um passado, ainda muito recente.

E em contexto de ruturas, parece justificar-se uma abordagem histórica sobre a evolução dos profissionais de arquivo, na medida em que estes são parte integrante da história dos arquivos, dando a conhecer algumas situações vivenciadas que revelam os seus anseios, preocupações, satisfações, incompreensões e “esquecimentos”.

---

<sup>180</sup> *Ibidem*, pp. 1276 -1277.

<sup>181</sup> *Ibidem*, p.1277.

### 1.3.1.3.1. De Guarda-mor a Gestor da Informação

O cargo de guarda-mor remonta ao tempo de D. João I, quando em 1387, atribui essa função ao seu vedor da Fazenda, Johane Annes, que inaugura a galeria dos guardas-mores do Arquivo Real, apesar das suas funções só virem a ser definidas em 1403, quando o monarca, por carta dirigida a João Esteves, contador da cidade de Lisboa, lhe comunica:

“ [...] ter encarregado a Gonçalo Esteves seu Contador na mesma Cidade, pela confiança que delle tinha de veer e procurar as Escripturas dos Reinos, que estão na Torre do Castello da Cidade de Lisboa [...]”<sup>182</sup>.

Esta carta dá-nos a conhecer que o cargo de guarda-mor era de nomeação régia e recaía sobre personalidade da inteira confiança do rei, que normalmente já desempenhava outras funções na sua administração. Ao guarda-mor era confiada a guarda dos documentos, mas também a sua organização, conforme consta “[...] Ao guarda-mor da Torre do Tombo cumpria executar os despachos e mandados do mordomo-mor da Casa Real e bem assim os dos vedores da fazenda, no tocante aos seus ofícios [...]”<sup>183</sup>, pelo que o perfil de guarda-mor deveria incidir sobre uma personalidade de probidade experimentada, culta, que soubesse reconhecer o valor do “tesouro” que lhe era confiado. É com base neste perfil, que na longa lista de “guardas-mores”, se encontram personalidades de grande cultura como Fernão Lopes, Gomes Eanes de Zurara, Rui de Pina, Fernão de Pina, Damião de Góis, João Pinto Ribeiro, Manuel da Maia, Visconde de Santarém entre outros.

A principal função de “guarda-mor” era, como o nome indica, a de guardar o “tesouro”, cargo mantém esta designação até final do século XIX, mais concretamente até

---

<sup>182</sup> RIBEIRO, João Pedro, *Memórias authenticas para a história do Real Archivo*, Lisboa, Tipografia da Academia Real das Sciencias, 1871 – 1893, p. 51.

<sup>183</sup> ANTT, Chancelaria de D. Manuel, livro 18, fl. 132v., citado por BAIÃO, António, *O Guarda-mor Damião de Góis e alguns serviços da Torre do Tombo, no seu tempo*, Vol. 9, 1931, p.9, publicado por SOUSA, Viterbo, *Estudos sobre Damião de Góis*, p.151.

1887. António de Oliveira Marreca desempenha o cargo de guarda-mor de 1861 a 1887, e nesse mesmo ano, José Manuel da Costa Bastos que o irá substituir, já será nomeado para o cargo de diretor.

Ao procurar uma justificação para esta alteração, só a encontramos na criação da Inspeção-Geral das Bibliotecas e Arquivos<sup>184</sup> numa perspetiva que se cruza com a de Fernanda Ribeiro, quando afirma:

“A criação da Inspeção tem sem dúvida, um significado especial na vida dos arquivos portugueses, razão pela qual a consideramos um marco que fecha um período de instabilidade e desorganização e inicia uma nova era que, embora tenha dado continuidade à política incorporacionista, vai ser, no entanto, moldada por atitudes enquadradas num plano global de gestão do património arquivístico e orientadas de acordo com perspetivas técnicas evidentes”<sup>185</sup>.

Estamos em crer que Fernanda Ribeiro ao referir-se a “perspetivas técnicas evidentes” estará certamente a focar-se nos conteúdos dos artigos 13.º e 14.º, do decreto em análise, que determinam a criação e regulamentação de um curso de instrução superior, denominado de bibliotecário-arquivista, o primeiro a ser criado em Portugal, nestes termos:

“Artigo 13.º - É instituído um curso de instrução superior, denominado de bibliotecário-archivista, formado pelas seguintes disciplinas:

1ª História pátria e universal (1ª cadeira do Curso Superior de Letras);  
2ª Philologia comparada ou ciência da linguagem (3ª cadeira do mesmo curso);

---

<sup>184</sup> Decreto de 29 de dezembro de 1887, criação da Inspeção-geral das Bibliotecas e Arquivos, *Diário do Governo*, nº 3, de 4 de janeiro de 1888, pp. 688-689.

<sup>185</sup> RIBEIRO, Fernanda, *O acesso à informação nos arquivos*, 1998, pp.542-543 disponível em: [www.rcaap.up.pt/handle/10216/70581](http://www.rcaap.up.pt/handle/10216/70581)

3ª Litteratura latina e grega e introdução sobre as suas origens (4ª cadeira do mesmo curso);

4ª Litteratura moderna da Europa e especialmente a portugueza (3ª cadeira do mesmo curso

5ª Diplomática;

6ª Numismática;

7ª Bibliologia.

Artigo 14.º- As aulas de numismática, diplomática e bibliologia funcionarão, enquanto se não providenciar de outro modo, junto do Real Archivo da Torre do Tombo ou da Bibliotheca Nacional de Lisboa, sendo regidas por empregados d'estes estabelecimentos, de qualquer categoria, para isso nomeados pelo Ministério do Reino, sob proposta da Inspecção Geral [...]"<sup>186</sup>.

O curso de bibliotecário-arquivista passou a dar habilitação aos lugares de conservador, oficial, amanuense e paleógrafo do Real Arquivo, bem como lugares equivalentes na Biblioteca Nacional, o que vem alterar as designações de algumas categorias profissionais. Escrivães, copistas ou calígrafos passam a ser designados por conservadores, escriturários, amanuenses e paleógrafos, designações que só serão alteradas com a reestruturação das carreiras profissionais, pelo decreto-lei nº 280/79<sup>187</sup>. A designação de “conservador”, tal como a de “guarda-mor”, estava associada às funções de guarda e conservação dos documentos, que eram, até à década de oitenta do século passado, as principais funções dos arquivos, ignorando a sua comunicação.

Apresentam-se excertos de estudos ou relatórios que ilustram esta afirmação. Em 1838, José Feliciano de Castilho num estudo apresentado às Cortes, reportava-se deste modo à necessidade do arquivo entrar em contacto com a Nação:

---

<sup>186</sup> .Decreto de 29 de dezembro de 1887, Criação da Inspeção-geral das Bibliotecas e Arquivos, *Diário do Governo*, nº 3, de 4 de janeiro de 1888, p. 688-689.

<sup>187</sup> Decreto-Lei nº 280/79, Reestrutura as carreiras profissionais de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, *Diário da República*, nº 184, I série, de 10 de agosto de 1979, pp. 1872 – 1874.

“Este arquivo [Torre do Tombo] ... deve cessar de ser o que foi em tempos já históricos, uma arca santa em que era crime tocar. Qual a forma de contacto do público a adotar? Nesta época não existe leitura pública nos arquivos, nem ela é considerada desejável. É através da publicação de documentos que se procura promover a ligação ao público. É dentro desta conceção da função do Arquivo Nacional que se insere a publicação de coleções de documentos na Europa oitocentista, e é esse tipo de publicações que se propõe [...]”<sup>188</sup>.

O conceito de Arquivo Nacional não significa, ao longo do século XIX, que seja um arquivo aberto à leitura pública. O direito à leitura pública vai sendo ganho, muito lentamente. A primeira referência à possibilidade de acesso a “estudiosos” na Torre do Tombo, é de 1901, ao prever, como uma das atribuições dos conservadores, o apoio a prestar aos estudiosos.

Só em 1911, o arquivo passa a dispor de um horário de abertura ao público: “O Arquivo Nacional estará aberto ao público das 10 da manhã às 4 da tarde”<sup>189</sup>.

É neste quadro de instituições fechadas, de “arcas santas em que era crime tocar” a que se refere Castilho, que se enquadram os conceitos de “guarda-mor” e de “conservador”, que dão de si e das organizações que servem, uma imagem fechada, obscura, imagem que não raras vezes tem sido caricaturada na literatura e no cinema.

Nesta perspetiva, lembramos Saramago, em cuja obra literária *Todos os Nomes*,<sup>190</sup> o Sr. José, personagem principal, zeloso funcionário do Registo Civil, vive uma intensa história pessoal, entre o arquivo dos vivos e o arquivo dos mortos e, para se movimentar no arquivo, sem se perder, ata-se por um fio, qual fio de Ariadne, que o ajudará a encontrar o caminho de regresso, naquele labirinto que é o arquivo. Saramago refere-se aos arquivos

---

<sup>188</sup> “Índice geral dos documentos contéudos no Corpo Cronológico existente no Real Archivo da Torre do Tombo mandado publicar pelas Cortes na Lei do Orçamento de 7 de abril de 1838”, tomo I, Lisboa, Typographia Silva, 1845, pp.166 – 167.

<sup>189</sup> Decreto de 18 de março de 1911, Reorganiza a Inspeção das Bibliotecas e Arquivos, *Diário do Governo* n° 65, de 21 de março de 1911, artigo 43°, p. 1214.

<sup>190</sup> SARAMAGO, José, *Todos os Nomes*, Lisboa, Caminho: o campo da palavra, 1997.



como lugares obscuros, labirínticos e burocráticos, imagem transmitida igualmente em *Alabardas, Alabardas, Espingardas, Espingardas*, que integra duas personagens peculiares, Arsénio e Seginandro, arquivistas que têm como missão ser “*guias num labirinto burocrático*”. Saramago conhecia bem o mundo dos arquivos portugueses, na sequência da sua experiência profissional, o que o leva a satirizar a sua imagem.

Seria interessante e útil dispor de uma análise sociológica sobre os profissionais de arquivo em Portugal e a partir dela ser feito um estudo abrangente da profissão, que não existe. Compreender as dinâmicas profissionais intergeracionais, que em muito contribuíram para as mudanças verificadas na profissão, dos anos oitenta do século passado ao presente, o que se configura como matéria essencial para a compreensão do actual estado da arte dos arquivos portugueses. Neste sentido, se transcreve um excerto de um artigo sobre dinâmicas profissionais:

“[...] existe uma lacuna de conhecimento sobre a ação profissional de várias gerações de profissionais portugueses, que a existir, permitiria introduzir uma leitura analítica das mudanças e transições profissionais e a sua interação e co-construção com o desenvolvimento da Sociedade de Informação em Portugal”<sup>191</sup>.

Não obstante, neste artigo são identificados três períodos distintos de dinâmicas profissionais, a saber:

1 - O primeiro, que corresponde ao período de 1973 a 1985, caracteriza-se por uma dinâmica de coesão, em grande parte por influência da BAD- Associação Profissional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, criada em dezembro de 1973, e marcado por uma perspectiva de valorização profissional, ao nível das carreiras na AP., com o recrutamento de profissionais qualificados e não qualificados, e por um discurso profissional inter-geracional. Os profissionais unem-se em torno da Associação, procurando soluções para desenvolver e modernizar os seus arquivos, que mostravam uma

---

<sup>191</sup> OCHÔA, Paula e MOSCOSO CASTRO, Purificación, Da Coesão à Convergência: Contributos para o estudo das dinâmicas profissionais (1973 – 2010), *Actas do 11º Congresso BAD*, Lisboa, 2012, disponível em <http://www.bad.pt/publicacoes/>

total obsolescência, quando comparados com a generalidade dos arquivos europeus. A ação dinamizadora e empreendedora da BAD foi sustentada por um intenso plano de formação, que passava pela vinda de formadores estrangeiros, especializados em diferentes áreas, proporcionando a formação de um elevado número de profissionais, o que se revelou uma excelente estratégia, pois os profissionais adquiriram capacidades que lhes permitiram enfrentar os desafios com que, a curto prazo, iriam ser confrontados. À BAD se deve, igualmente, uma ação concertada com organizações congêneres internacionais, através de Encontros, Seminários, Ações de Formação, que vieram a revelar-se uma mais-valia, pela aquisição de novos conhecimentos e partilha de experiências. Do exposto, fica claro que a ação dos profissionais de arquivo na sua rutura com o passado, não se pode dissociar da ação empreendedora da BAD.

2 - O segundo período, compreendido entre 1986 e 2000, caracteriza-se por um modelo de profissionalização especializado, considerado como requisito obrigatório para o recrutamento na AP e por um discurso profissional geracional. A partir dos Cursos de Ciências Documentais, coexistem dois modelos de profissionalização: os bibliotecários/documentalistas e os arquivistas. Neste período, os profissionais caracterizam-se pela aquisição de competências especializadas, a partir de formação externa, em diferentes áreas que começam a emergir, embora num estágio ainda pouco consolidado. Toda a evolução verificada neste período, a nível de formação profissional, continua a depender da BAD, a quem se devem as diligências empreendidas para a recriação, em termos modernos, do único curso que dava acesso à profissão, o Curso de Bibliotecário - Arquivista da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra<sup>192</sup>, completamente desatualizado, pois ao longo da sua existência de cinquenta anos, nunca fora reformado. Das diligências empreendidas, resulta a criação em 1982, do Curso de Especialização em Ciências Documentais<sup>193</sup>, a que se seguiu em abril de 1983, a publicação das portarias 448 e

---

<sup>192</sup> Decreto-Lei nº 26026, Cria o Curso de Bibliotecário-Arquivista da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, *Diário do Governo*, I Série, nº 258, de 7 de novembro de 1935, pp.1633-1635.

<sup>193</sup> Decreto-lei 87/82, Criação do Curso de Especialização em Ciências Documentais, *Diário da República*, I Série, nº 159 de 13 de julho de 1982, pp.2089-2090.

449/83,<sup>194</sup> que o regulamentam, respetivamente para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e para a Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, cuja leção se inicia em 1983/84. Posteriormente, é publicada a portaria 852/85<sup>195</sup>, que vem regulamentar o mesmo Curso para a Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

A estrutura curricular que caracteriza os novos cursos, pauta-se por uma formação geral inicial, seguida de formação específica, com áreas curriculares muito diversificadas, indo ao encontro do que se praticava na Europa.

Para além da renovação indicada, A BAD presta ainda o seu contributo à formação, ministrando cursos profissionais para não licenciados, que dão acesso à profissão. Em finais dos anos setenta, é regulamentada a carreira BAD,<sup>196</sup> que distribui os profissionais por três grupos, pessoal de investigação, pessoal técnico superior e pessoal técnico-profissional. Dada a inexistência legal de cursos de formação profissional, a lei contempla no seu artigo 6.º:

“1 – O Ministério da Educação e Investigação Científica promoverá e assegurará a realização [...] de cursos de formação [...] que serão requisito indispensável para efeitos de ingresso na carreira de pessoal técnico-profissional, a que se refere o artigo 5.º

3 – Enquanto não forem criados os cursos a que se referem os números anteriores, é considerada habilitação profissional suficiente para ingresso na carreira, o curso para técnicos auxiliares de biblioteca de arquivo e de documentação ministrados pela Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas”<sup>197</sup>.

---

<sup>194</sup> Portarias 448 e 449/83, Regulamentação do Curso de Especialização em Ciências Documentais, nas Faculdades de Letras das Universidades de Coimbra e de Lisboa, *Diário da República*, I Série, nº 90 de 19 de abril de 1983, pp. 1351-1355.

<sup>195</sup> Portaria 852/85, Regulamenta o Curso de Especialização em Ciências Documentais na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, *Diário da República*, I Série, nº 258 de 9 de novembro de 1985, pp.3763-3765.

<sup>196</sup> Decreto-lei nº 280/79, Criação das carreiras profissionais BAD, *Diário da República*, I Série, nº 184, de 10 de agosto de 1979, pp. 1872-1874.

<sup>197</sup> *Ibidem*, p. 1873.

A revalorização das carreiras técnicas atrai para a profissão jovens licenciados que, posteriormente, se virão a afirmar como uma geração de profissionais qualificados, ambiciosos e competentes no desempenho profissional.

Vem a propósito referir que, em meados da década de oitenta, são admitidos no Arquivo Nacional, cerca de três dezenas de jovens, recém-licenciados, estudantes universitários ou pré-universitários, contratados para a execução de tarefas relacionadas com a preparação da transferência do Arquivo Nacional para a Cidade Universitária. Estes “jovens”, que se interessaram pelo trabalho dos arquivos, e deles fizeram a sua profissão, são os primeiros da nova geração de profissionais capacitados com competências específicas para responder aos desafios colocados pela modernização do sistema de arquivos. Há que lhes reconhecer valor e mérito profissional, sem, contudo, apagar da memória, os profissionais da geração anterior, aqueles que criaram e dinamizaram a BAD, que lutaram pela valorização da profissão, pela criação e reestruturação dos arquivos, isto é, pelos que sempre acreditaram que a mudança, sendo difícil, seria possível, ou por aqueles que, “simplesmente”, planearam e efetuaram dezenas de incorporações documentais. Em síntese, pelos profissionais menos tecnicistas, mais pragmáticos, que tiveram pela frente a missão de romper com tradições e mentalidades e abrir caminhos.

3 - O terceiro período, iniciado em 2000, é extensível aos nossos dias. Trata-se de um tempo de convergência, caracterizado por uma indiferenciação ao nível das carreiras da AP, e por um modelo de profissionalização aberto, permitindo a construção de percursos profissionais individualizados, baseados em competências especializadas e transversais, e por um discurso de ligação interprofissional.

Os profissionais desenvolvem as suas competências, cada vez mais, alinhados pelas necessidades do mercado, ditadas pela Comissão Europeia e convergindo na articulação de políticas nacionais com as da União. Este período é, inegavelmente, marcado por iniciativas que conduzirão ao *e-government* na AP, em que o olhar do profissional se detém sobre lógicas estratégicas, caracterizadas pelas necessidades das novas políticas

dependentes das TIC, detendo-se em áreas como a interoperabilidade<sup>198</sup>, os meta dados, os identificadores, as questões jurídicas que lhe estão subjacentes, a complexa problemática da preservação digital, questões que voltarão a ser referidas nos Capítulos 4 e 5.

Ao terminar este item do trabalho, não se pretende, de modo algum, deixar a imagem sombria e obscura que a profissão deu de si durante tantos anos. Pelo contrário, queremos deixar da profissão, a imagem de um executivo dinâmico, jovem, competente, conhecedor de novas tecnologias, em permanente evolução, capaz de atrair um público cada vez mais numeroso, de qualquer idade e condição social, que é afinal a imagem com que sempre sentimos e vivemos a profissão. Por esta razão, partilhamos a imagem, que dela e da ciência arquivística nos dá Fugueras, que nos faz acreditar no futuro da profissão.

“[...] para un profano en el conocimiento de los objetivos y la metodología de la ciencia archivística, una simple enumeración de sus potencialidades le invitaría a pensar que se encuentra ante una profesión de un gran futuro y con un ámbito de actuación de grandes horizontes. Somos una ciencia de la información y de la administración que puede actuar de manera equilibrada tanto en el ámbito de la memoria histórica como de la emergente sociedad de la información.[...] Una ciencia aliada de la democracia al constituir una garantía del pleno ejercicio de los derechos ciudadanos, acceso a la información, toma de consciencia de la identidad y el sentido de pertenencia de las colectividades, un factor de eficiencia, eficacia y rentabilidad en las organizaciones públicas y privadas, un sector comprometido en el uso dinámico y sensato de las tecnologías de la información y de la comunicación, y así podría ir añadiendo valores y potencialidades a la archivística. [...]

---

<sup>198</sup> Interoperabilidade é, segundo a Norma IEEE STD 610. 122, de 2006, “ (...) a capacidade de dois os mais sistemas ou componentes, permitirem a troca de informação (...)”. Para que isto aconteça, as organizações deverão ser dotadas de uma boa gestão de informação de forma a garantir que os seus sistemas, procedimentos e cultura, consigam tirar a maior rentabilidade da troca e reutilização da informação, tanto a nível interno como externo.

Más allá de los déficit, de las dificultades, yo sigo creyendo que hemos una profesión ilusionante, una profesión riquísima. Solo viendo los planes de formación en las universidades te das cuenta de lo extraordinaria que es una profesión que tienes que saber derecho administrativo, historia de las instituciones, tecnología, acción cultural, clasificación, descripción, evaluación, paleografía, diplomática, latín... ¿Que profesión em el mundo ofrece una transversalidad de conocimientos tan notable? Casi ninguna. ¿Que profesión ofrece la capacidad de ilusionarse y de ser creativo y después de veinticinco años de profesión levantarte cada mañana con ilusión?<sup>199</sup>.

Resta-nos acrescentar que estes profissionais são: “documentalistas, bibliotecários, arquivistas, gestores da informação e do conhecimento, e outros intermediários entre os criadores de conteúdos, os serviços de fornecedores de informação, os utilizadores de informação e as tecnologias de informação “<sup>200</sup>.

E nesta perspectiva, renovada e dinâmica da profissão, a nomenclatura pela qual é designado, será pouco significativa. Significativo é o conhecimento que tem da profissão e o modo como o coloca ao serviço da sociedade.

Prioritariamente, ao serviço das organizações produtoras, para que os seus arquivos sejam abertos e transparentes, contribuindo para o reforço da democracia, e posteriormente, para colocar esse conhecimento ao serviço do cidadão, contribuindo para um renovado reforço de valores como identidade, tolerância, memória e cidadania.

---

<sup>199</sup> FUGUERAS, Ramón Alberch i, “ *Servicios a la administración y administrados: función social y cultural de los archivos*”, Revista *Memória*, Costa Rica, maio de 2005, pp. 127-141.

<sup>200</sup> Conference on Freedom of Expression and Public Access, Helsinki, 10 – 11 June 1999.

#### 1.3.1.4. A Torre do Tombo e a política arquivística nacional

Nos pontos anteriores, apresentou-se uma visão tradicionalista dos arquivos, e da sua vocação marcadamente histórica. É chegado o momento de mostrar uma nova visão, muito mais abrangente, sustentada fundamentalmente na informação contida no documento. Nesta perspetiva, o valor dos arquivos deixa de ser focado na idade dos seus documentos, para passar a focar-se, muito mais, nos conteúdos informativos de que os documentos são detentores.

Tradicionalmente, a dimensão cultural dos arquivos ligava-se sobretudo à sua utilização, como fonte de investigação histórica, cuja perspetiva é importante, não negligenciável, mas restritiva. Atualmente, e enquanto testemunho das atividades do homem, dos governos ou das organizações, a dimensão cultural dos arquivos deverá focar-se na promoção da sua utilização, como um meio de reforçar uma cidadania responsável e, por consequência, um fator de consolidação da democracia. Este é o caminho indicado pelas orientações do CIA - Conselho Internacional de Arquivos e pela Comissão Europeia, de acordo com as quais se considera inaceitável prolongar uma situação de não envolvimento ou de desatenção do sector cultural, junto das administrações.

Estas orientações, que acompanham a implementação do PRACE – Processo de Reforma da Administração Pública, Resolução do Conselho de Ministros, nº 124/2005, de 4 de agosto<sup>201</sup>, irão determinar profundas alterações na política arquivística nacional.

A Direção do IAN/TT, no editorial do seu Boletim,<sup>202</sup> sugere algumas das orientações que deverão presidir à renovação da política arquivística nacional, tal como se transcreve:

“Uma política de gestão integrada de arquivos – ou seja, de gestão contínua do ciclo de vida dos documentos de arquivo - é condição

---

<sup>201</sup> Resolução do Conselho de Ministros nº 124/2005, Processo de Reforma da Administração Pública PRACE, *Diário da República*, I Série B, nº 149, de 4 de agosto de 2005, pp. 4502-4504.

<sup>202</sup> INSTITUTO DOS ARQUIVOS NACIONAIS / TORRE DO TOMBO, Reorientando a política de salvaguarda e valorização do Património Arquivístico do Sector Público, *Arquivos Nacionais – Boletim nº 14*, 2005, pp. 1-2.

crítica para garantir de forma sustentada a salvaguarda e o acesso permanente ao património arquivístico; é condição crítica, ainda, para efetivar a transparência da Administração, promover o uso dos direitos de acesso aos documentos da administração e fomentar o desenvolvimento de uma cultura democrática. Uma política de gestão integrada de arquivos dificilmente conseguirá efetividade, se suportada por um modelo que preconize a transferência de responsabilidades de gestão, entre diferentes sectores da Administração, a meio do ciclo de vida dos documentos – como é o caso do atual modelo custodial, em que a documentação conflui numa rede de arquivos históricos públicos, dependentes do Ministério da Cultura. Este é um modelo facilitador da desresponsabilização das partes envolvidas, cujo fracasso foi já demonstrado [...] a proposta é a de um modelo que corresponsabilize administrações produtoras e organismos do sector cultural, simultaneamente e não em momentos diferenciados no tempo. Um modelo que considera a descentralização física dos acervos, a centralização da coordenação técnica e normativa, a partilha de custos nos investimentos necessários aos processos de salvaguarda e valorização dos acervos e a implementação de auditorias e de processos de fiscalização.”<sup>203</sup>

O modelo sugerido corresponde ao modelo adotado no relacionamento do IAN/TT, com a Administração Local, através do PARAM- Programa de Apoio à Rede de Arquivos Municipais, iniciado no final dos anos noventa, e que tem subjacente, uma política de partilha de responsabilidades entre as entidades produtoras, no caso as Câmaras Municipais e o Ministério da Cultura, através do IAN/TT, privilegiando o apoio à criação de estruturas locais de salvaguarda e valorização do património arquivístico, em detrimento de uma política incorporacionista, em arquivos dependentes da administração central, que neste

---

<sup>203</sup> *Ibidem*, pp.1-2.



contexto seriam os arquivos distritais. Trata-se de adaptar este modelo à generalidade das entidades produtoras e detentoras de património arquivístico.

No mesmo artigo, é referido que:

“O PRACE [...] é uma oportunidade excelente para a implementação do modelo proposto. Ao desenvolver uma filosofia de serviços partilhados no âmbito dos processos de suporte, no que à gestão da documentação e informação respeita, apontando para a criação nas Secretarias-gerais dos Ministérios, de serviços centrais de arquivo, capazes de recolher, tratar, conservar e facilitar o acesso a documentação produzida pelos diferentes organismos do Ministério, quando a mesma tenha deixado de ser de utilização corrente [...]”<sup>204</sup>.

Para a implementação deste modelo, são apresentadas algumas medidas críticas, que se registam, entre elas, a necessidade de rever a orgânica do IAN/TT, adequando-a às novas orientações, situação que se verificará com o Decreto-lei 93/2007<sup>205</sup>, que cria a DGARQ- Direção Geral de Arquivos, que irá desempenhar as atribuições anteriormente cometidas ao IAN/TT e ao CPF- Centro Português de Fotografia, a que se juntarão novas competências, inéditas na área dos arquivos.

Esta fusão é justificada globalmente, no preâmbulo do citado decreto, nestes termos:

“A Direção Geral de Arquivos é um serviço integrado na administração direta do Estado que prossegue as atribuições do Ministério da Cultura, designadamente no âmbito da salvaguarda do património arquivístico e património fotográfico, bem como da valorização da missão dos arquivos como repositório da memória

---

<sup>204</sup> *Ibidem*, p.2.

<sup>205</sup> Decreto-lei 93/2007, Cria a DGARQ -Direcção Geral de Arquivos, *Diário da República*, I Série, nº 63 de 29 de março de 2007, pp. 1913-1916.

coletiva, sendo assim a entidade coordenadora do sistema nacional de arquivos, independentemente da forma e suporte de registo.

Com o atual enquadramento visa-se uma clara diferenciação entre as atribuições de coordenação nacional [...] e as competências de gestão de acervos tutelados, cometidas aos arquivos de âmbito nacional e regional.

Esta reforma permite assim a recuperação da identidade própria do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, enquanto arquivo central do Estado [...] bem como a inclusão dos novos arquivos eletrónicos no âmbito de atuação do organismo, a par do mandato explícito para dar execução à lei que estabelece as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural, na sua vertente de património arquivístico e património fotográfico.”<sup>206</sup>.

A DGARQ passa a ser o organismo coordenador da política arquivística nacional, com funções técnicas normativas e inspectivas e, na sua dependência directa ficam os arquivos nacionais, desde logo o Arquivo Nacional da Torre do Tombo, os Arquivos Distritais, enquanto Arquivos Nacionais descentralizados e o Centro Português de Fotografia, Arquivo Nacional especializado na área da fotografia.

O enquadramento legal das funções da DGARQ é feito pela Portaria 372/2007<sup>207</sup> a partir da enumeração de um conjunto de atribuições específicas, inovadoras na área dos arquivos, atribuições relacionadas com a produção, gestão e utilização de documentos administrativos, particularmente em suporte eletrónico. Em conformidade com esta portaria, a DGARQ passa a desempenhar as seguintes funções:

“a) Acompanhar as iniciativas de governo eletrónico desenvolvendo estudos e projetos que contribuam para a preservação do património arquivístico digital;

---

<sup>206</sup> *Ibidem*, p.1914.

<sup>207</sup> Portaria 372/2007, Regulamenta a DGARQ -Direcção Geral de Arquivos, *Diário da República*, I Série, nº 64 de 30 de março de 2007, pp. 2011-2014.

- b) Participar em programas que visem a racionalização da produção documental, da sua gestão e do acesso à informação do sector público;
- c) Elaborar normas e orientações técnicas para o tratamento arquivístico, nomeadamente nas áreas de gestão de arquivos digitais;
- d) Apoiar os organismos produtores e detentores de arquivos na conceção, desenvolvimento e implementação de sistemas de arquivo eletrónico;
- e) Desenvolver planos nacionais de digitalização e acompanhar projetos de implementação transversal no domínio do património arquivístico e fotográfico;
- h) Coordenar a promoção e exploração dos meios Web, para o acesso ao património arquivístico nacional e à prestação de serviços aos utilizadores;”<sup>208</sup>.

Perante este diploma legal, a DGARQ confronta-se com um enorme desafio, o de ser co-responsável no processo de produção, gestão, conservação e divulgação da documentação governamental, incluindo os documentos eletrónicos e digitais.

Esta responsabilidade transcende, em muito, as suas anteriores competências, na medida em que, para além da responsabilidade pelo património arquivístico e fotográfico nacional, por via da elaboração de normas, orientações técnicas, auditorias, inspeções e apoio técnico a prestar aos serviços de arquivo, passa a acumular novas competências relacionadas com o governo eletrónico.

Pela primeira vez, o profissional de arquivos é “convidado formalmente” a participar no processo de criação e gestão dos arquivos da Administração Pública, situação inédita, mas significativa, porque é reveladora do interesse do governo numa gestão eficaz da sua documentação, de modo a facultar, quer ao cidadão, quer às organizações, um acesso fácil, rápido e preciso, à informação pretendida, porquanto essa eficácia reproduz uma transparência administrativa, representativa de uma prática democrática.

---

<sup>208</sup> *Ibidem*, p.2012.

Estamos perante um novo paradigma arquivístico, em que, face às exigências impostas pela Comissão Europeia, e em nome da transparência administrativa, os processos passam a estar focados no cidadão e não nas organizações, como era prática corrente.

No âmbito da transparência administrativa, torna-se fundamental uma menção à *Recomendação Rec (2002)2*, aprovada pelo Conselho de Ministros da União, em fevereiro de 2002, cujo princípio geral passa por um amplo acesso aos documentos administrativos, regido por regras claras, em que a recusa ao acesso deverá ser excecional e devidamente justificada.

Vejamos as linhas orientadoras do documento:

“ Contribui para a sensibilização dos cidadãos em relação à “coisa pública” e para a sua participação esclarecida no processo de decisão em domínios de interesse comum, formando uma opinião sobre o estado da sociedade em que vivem e sobre a Administração que os governa. Tal “participação de cidadania” é benéfica para todos. Uma Administração Pública que atua num quadro de abertura redobra de eficácia, pois sabe que o resultado do seu trabalho poderá ser examinado por todos e assim ser objeto de melhor compreensão. Sabe também que terá de prestar contas em caso de mau funcionamento; Pode contribuir para evitar desvios de rumo da AP., que são frequentemente facilitados por aquilo a que se chama a “cultura do segredo”. Esta “cultura” deve ser substituída por uma cultura de abertura, indispensável para afirmar a legitimidade da Administração como serviço público, para desenvolver relações de confiança entre ela e os cidadãos e para fiscalizar a integridade dos funcionários, evitando o risco de corrupção;

O direito de acesso aos documentos administrativos não é um direito absoluto. Como a maior parte dos outros direitos, é contrabalançado por limites necessários numa sociedade democrática e proporcionais à

proteção de outros direitos e interesses legítimos estabelecidos na lei.  
[...]"<sup>209</sup>.

Pragmático, quanto ao valor dos documentos administrativos, na perspetiva de uma cidadania responsável e participativa, e contributiva quanto ao desenvolvimento e consolidação da democracia, este documento, por si só, justifica plenamente as novas competências atribuídas à DGARQ, no sentido de garantir que o processo de produção e gestão dos novos documentos da AP, particularmente os que se apresentam em formato eletrónico, que exigem cuidados próprios, em virtude da sua imaterialidade, que os torna mais vulneráveis a destruições, perdas ou fraudes, caso não sejam, tomadas medidas que assegurem a sua integridade, legalidade e inteligibilidade continuadas.

Esta matéria foi reconhecida pelos técnicos da DGARQ como um desafio, que exigia saberes e competências de natureza não exclusivamente arquivística, o que justifica a aproximação feita a especialistas de diferentes áreas técnicas e organismos da AP, desencadeando um processo interativo que, entre reuniões de trabalho, seminários e protocolos proporcionaram, e continuam a proporcionar, uma frutífera cooperação transversal, sem a qual não teria sido viável dar resposta aos desafios propostos.

Em matéria de documentos eletrónicos é legítimo registar uma profícua cooperação internacional, desenvolvida pelos técnicos do Comité de Documentos Eletrónicos do CIA-Conselho Internacional de Arquivos e o DLM- Fórum, que integra os técnicos responsáveis pelos sistemas eletrónicos e digitais dos Arquivos Nacionais, dos países membros da União Europeia, em que a DGARQ se integra, e cujos resultados se têm pautado por uma partilha de questões, estudos, experiências realizadas, propostas ou soluções que vão surgindo, no dia-a-dia, numa área completamente inovadora.

Estamos perante uma área crítica e complexa, a exigir uma ponderação tanto tecnológica, como legal. Se sob o ponto de vista tecnológico, as respostas às questões

---

<sup>209</sup> CONSELHO DA EUROPA, Direcção Geral dos Direitos do Homem, Projecto integrado “ As instituições democráticas em acção”, tradução portuguesa da CADA- Comissão de Acesso aos Documentos Administrativos, *O acesso aos documentos administrativos: guia*, Conselho da Europa, Estrasburgo, 2004 disponível em <http://www.cada.pt/uploads/guia.html>

colocadas têm surgido e evoluído com rapidez e numa abrangência quase ilimitada, o mesmo não se poderá dizer em relação às questões legais que lhe estão associadas, onde os direitos se cruzam, e os condicionalismos impostos exigem mais estudos, mas também uma maior abertura nesta matéria.

Para explicitar um pouco esta situação, lembramos que a Constituição da República Portuguesa determina no artigo 35.º: “Todos os cidadãos têm o direito de acesso aos dados informatizados que lhes digam respeito, podendo exigir a sua retificação e atualização, e o direito de conhecer a finalidade a que se destinam, nos termos da lei “<sup>210</sup>, para, no artigo seguinte, determinar um conjunto de condicionalismos, que vêm limitar a liberdade ao acesso, proporcionada pela tecnologia:

“A informática não pode ser utilizada para tratamento de dados referentes a convicções filosóficas ou políticas, filiação partidária ou sindical, fé religiosa, vida privada e origem étnica, salvo mediante consentimento expresso do titular, autorização prevista por lei com garantias de não discriminação ou para processamento de dados estatísticos não individualmente identificáveis”<sup>211</sup>.

Entretanto, o direito de acesso aos documentos, facultado pela CRP é regulamentado pela Lei 67/98<sup>212</sup>, que tem na CNPD - Comissão Nacional de Proteção de Dados a entidade competente para controlar e fiscalizar o processamento de dados pessoais, no respeito pelos direitos do Homem e pelas liberdades e garantias dadas pela CRP.

E ainda, em matéria de acesso aos documentos administrativos, cite-se o artigo 268.º da CRP, que determina:

“2 - Os cidadãos têm o direito de acesso aos arquivos e registos administrativos, sem prejuízo do disposto na lei em matérias relativas

---

<sup>210</sup> *Constituição da República Portuguesa*, VII Revisão Constitucional, 2005, disponível em: [www.parlamento.pt/legislacao/documents/pdf](http://www.parlamento.pt/legislacao/documents/pdf), consulta realizada em 16/09/2015.

<sup>211</sup> *Ibidem*, consulta realizada em 16/09/2015

<sup>212</sup> Lei nº 67/98, Lei da protecção de dados pessoais, *Diário da República*, I série A, nº 247, de 26 de outubro de 1998, pp. 5536-5546.

à segurança interna e externa, à investigação criminal e à intimidade das pessoas.

3 – Os atos administrativos estão sujeitos a notificação aos interessados, [...] e carecem de fundamentação expressa e acessível quando afetem direitos ou interesses legalmente protegidos.”

Na prossecução destes princípios constitucionais foi aprovada a Lei 46/2007<sup>213</sup>, cujo artigo 1.º determina: “ O acesso e a reutilização dos documentos administrativos são assegurados de acordo com os princípios da publicidade, da transparência, da igualdade, da justiça e da imparcialidade”<sup>214</sup>, assegurando deste modo, o direito de acesso dos cidadãos aos documentos, salvo condicionalismos legais, resultantes do articulado da própria lei, ou de legislação específica, mencionada ou não, na lei em referência.

No artigo 2.º, número 5, são elencadas algumas restrições, como o acesso aos documentos notariais e registais, aos documentos de identificação civil e criminal e aos documentos depositados em arquivos históricos, que se regem por legislação própria.

O artigo 5.º determina o direito de acesso, nestes termos:

“Todos, sem necessidade de enunciar qualquer interesse, têm direito de acesso aos documentos administrativos, que compreende os direitos de consulta, reprodução e de informação sobre a sua existência e conteúdo.”<sup>215</sup>

Para de imediato, o artigo 6.º enunciar um conjunto de restrições a esse mesmo acesso, nos termos seguintes:

“Os documentos que contenham informações cujo conhecimento possa pôr em risco a segurança interna ou externa do Estado [...]

---

<sup>213</sup> Lei n.º 46/2007, Regula o acesso aos documentos administrativos, *Diário da República*, 1ª série, n.º 163, de 24 de agosto de 2007, pp. 5680 -5687.

<sup>214</sup> *Ibidem*, p.5680.

<sup>215</sup> *Ibidem*, p.5681.

matérias em segredo de justiça; documentos preparatórios de decisões ou constantes em processos não concluídos, acesso aos inquéritos e sindicâncias que só podem ser comunicados, depois do decurso do prazo para eventual procedimento disciplinar; um terceiro [cidadão], só tem direito de acesso a documentos nominativos se estiver devidamente autorizado, por escrito, pela pessoa a quem os dados digam respeito; um terceiro, só tem direito de acesso a documentos administrativos, que contenham segredos comerciais, industriais, ou sobre a vida interna das empresas, se tiver autorização por escrito [...] Os documentos administrativos sujeitos a restrições de acesso são objeto de comunicação parcial, sempre que seja possível expurgar a informação relativa à matéria reservada.”<sup>216</sup>.

Existem ainda condicionalismos de acesso, em relação a informação que viole os direitos de autor ou de propriedade industrial.

Para assegurar o cumprimento da presente Lei, foi determinado que cada Ministério, órgão ou serviço da administração pública, central ou local, designasse um responsável pela sua aplicação.

Compete à CADA - Comissão de Acesso aos Documentos Administrativos, entidade independente, que funciona junto da Assembleia da República, o esclarecimento de dúvidas ou a resposta às reclamações surgidas, na sequência da legislação em vigor.

Refira-se ainda, que o acesso à documentação depositada em arquivos históricos, se rege pelo artigo 17.º do regime geral dos arquivos e do património arquivístico, aprovado pelo Decreto-lei 16/93<sup>217</sup>, que determina:

“1 – É garantida a comunicação da documentação conservada em arquivos públicos, salvas as limitações decorrentes dos imperativos da

---

<sup>216</sup> *Ibidem*, p. 5681.

<sup>217</sup> Decreto-lei 16/93, Regime geral dos arquivos e do património arquivístico, *Diário da República*, I Série A, nº 19, de 23 de janeiro de 1993, pp. 264-270.



conservação das espécies e sem prejuízo das restrições impostas pela lei.

2- Não são comunicáveis os documentos que contenham dados pessoais de carácter judicial, policial ou clínico, bem como os que contenham dados pessoais que não sejam públicos, ou que possam afetar a segurança das pessoas, a sua honra, ou a intimidade da sua vida privada ou familiar, e a sua própria imagem, salvo se esses dados puderem ser expurgados do documento que os contém, sem perigo de fácil identificação, se houver consentimento dos titulares dos interesses legítimos a salvaguardar, ou desde que decorridos 50 anos sobre a data da morte da pessoa a que respeitam os documentos, ou não sendo essa data conhecida, 75 anos decorridos sobre a data dos documentos.”<sup>218</sup>.

Como referido anteriormente, o acesso ou limitação aos arquivos, é matéria sensível e complexa, na medida em que se cruzam diversos direitos, desde o direito à informação e a ser informado ao direito à vida privada, ao segredo de justiça e outros. O cumprimento e o respeito por estes direitos têm implícito o exercício de uma cidadania, cuja prática reforça a democracia, porquanto uma administração transparente transmite segurança, enquanto uma administração secreta a infantiliza.

Sobre a complexidade e sensibilidade que dominam esta matéria, eis a reflexão de Eduardo Vera-Cruz:

“A idoneidade/ qualidade do serviço público prestado pelos arquivos não está tanto na rapidez do acesso, na apresentação dos documentos, na disponibilidade dos seus funcionários, no horário de atendimento ao público, na qualidade das infra-estruturas, mas sobretudo no bom

---

<sup>218</sup> *Ibidem*, p. 266.

senso, na competência e na eficácia daqueles que, tendo de decidir em situações limite, o fazem de forma ponderada e fundamentada.”<sup>219</sup>

Vem a propósito referir o papel que as redes desempenham na sociedade atual, pois constituem a nova morfologia das sociedades, e a difusão da sua lógica modifica substancialmente as operações e os resultados dos processos de produção, experiência, poder e cultura. O novo paradigma da tecnologia da informação fornece as bases materiais para a expansão da sua penetração em toda a sua estrutura social, em consonância com os princípios enunciados por Castells<sup>220</sup>.

A Rede tem como princípio orientador, não aceitar como aderentes, organizações que imponham reservas de comunicabilidade aos seus documentos. Cada organismo aderente deverá assumir o compromisso de disponibilizar sem reservas os seus documentos, pelo que se impõe realçar o papel da DGARQ, enquanto promotor da Rede Portuguesa de Arquivos, estruturada numa partilha de serviços e de conteúdos.

A DGARQ, através do Portal Português de Arquivos, desenvolvido a partir de 2010 e sob sua gestão, dá acesso aos conteúdos disponibilizados pelas entidades aderentes à Rede, conteúdos em crescimento contínuo. Em abril de 2016, o Portal dispunha de cerca de 20 milhões de imagens digitalizadas e acessíveis gratuitamente internet. A informação disponível no portal, será oportunamente disponibilizada na EUROPEANA - Biblioteca Digital Europeia e no APENET - Portal Europeu de Arquivos.

Os arquivos disponibilizados a partir da Rede oferecem aos cidadãos, facilidade e rapidez na recuperação de informação que anteriormente se encontrava dispersa por vários repositórios. Os benefícios serão tanto maiores, quanto maior for o número de entidades aderentes à Rede.

---

<sup>219</sup> PINTO, Eduardo Vera-Cruz, *Os Arquivos no Direito Internacional: uma perspectiva Portuguesa*, conferência proferida na sessão de abertura do IV Seminário Internacional de Arquivos Ibero- Americanos, Lisboa, IAN/TT, edição em CD ROM, outubro 2005.

<sup>220</sup> CASTELLS, Manuel, *A Sociedade em Rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2002

Não poderemos terminar este ponto do nosso trabalho, sem registrar as alterações, que na sequência do PREMAC- Plano de Redução e Melhoria da Administração Central, irão ocorrer no âmbito dos arquivos e da política arquivística.

O PREMAC extingue o Ministério da Cultura e transfere para a Presidência do Conselho de Ministros – PCM, as competências inerentes à área cultural, procedendo à fusão de vários organismos, cujo enquadramento legal é feito em conformidade com o preâmbulo, do Decreto-Lei 126-A/2011<sup>221</sup>, nestes termos:

“Já na área da cultura, extingue-se o controlador financeiro do Ministério da Cultura e fundem-se diversos serviços e organismos da administração direta e indireta do Estado. De entre as fusões, destacam-se a da Direção Geral do Livro e das Bibliotecas, com a Direção Geral dos Arquivos, originando a Direção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas, e a do Instituto de Gestão do Património Arquitetónico e Arqueológico, I.P., com o Instituto dos Museus e da Conservação, I.P., gerando um serviço da administração direta do Estado, a Direção Geral do Património Cultural. “<sup>222</sup>

E, em conformidade com o artigo 22.º, passam a ser atribuições da PCM, para a área da cultura, entre outras:

- “a) Salvar e valorizar o património cultural imóvel, móvel, arqueológico, arquivístico, audiovisual, bibliográfico, fonográfico, fotográfico e imaterial, bem como assegurar a política museológica nacional; [...]
- e) Desenvolver uma política integrada de gestão da documentação de arquivo produzida pela Administração Pública e valorizar a missão dos arquivos nacionais como repositório da memória coletiva; [...]

---

<sup>221</sup> Decreto-lei 126-A/2011, Aprova a lei orgânica da Presidência do Conselho de Ministros, *Diário da República*, 1ª série, nº 249, de 29 de dezembro de 2011, p. 5516- (2) – 5516- (14).

<sup>222</sup> *Ibidem*, p 5516 - (2).

- g) Dinamizar as redes de equipamentos culturais, promovendo a sua sustentabilidade;
- m) Promover a transversalidade da cultura através de parcerias, visando uma mais efetiva integração das políticas sectoriais.”<sup>223</sup>

A fusão entre a DGLB - Direção Geral do Livro e das Bibliotecas e a DGARQ- Direção Geral de Arquivos, exige uma análise ao histórico da DGLB em busca de uma afinidade ou metodologia, que justifique esta fusão.

A Direção Geral do Livro e das Bibliotecas tem a sua origem remota no Instituto Português do Livro, criado em 1980, na dependência da Secretaria de Estado da Cultura, cujas atribuições se circunscreviam à política de apoio à edição e implantação do livro nos PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa e à promoção do autor e da criação literária no estrangeiro. Em 1987, o Instituto Português do Livro lança o Programa Rede de Bibliotecas Públicas, e passa a designar-se por Instituto Português do Livro e da Leitura, de forma a incluir nas suas atribuições, as políticas de promoção da leitura. Em 1992, o governo optou por uma política vertical em cada um dos sectores da cultura, que o levou à fusão com a Biblioteca Nacional, dando origem ao Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, visando a execução de uma política, que articulasse a componente patrimonial, com a difusão e promoção do livro e da leitura. Contudo, a disparidade entre os respetivos objetivos e metodologias, invalida a fusão, e mantém ativas as duas organizações, sob a mesma orgânica. Entretanto, é lançado o Programa Nacional de Promoção da Leitura, cujos resultados ficaram aquém do que seria expectável, o que levou à reconsideração do seu desempenho e à recriação, em 1997, do Instituto Português do Livro e das Bibliotecas. O Instituto foi dotado de recursos humanos especializados, tanto na área do livro e da leitura, como na área das bibliotecas, a fim de concretizar a tão desejada política de promoção da leitura e da cobertura nacional da rede de bibliotecas públicas.

Em 2007, no âmbito do PRACE e visando a otimização de recursos, o Instituto vê a sua orgânica alterada pelo Decreto-Lei nº 92/2007<sup>224</sup> passando a designar-se por Direção

---

<sup>223</sup> *Ibidem*, p. 5516- (7).

<sup>224</sup> Decreto-lei nº 92/2007, cria a Direcção Geral dos Livros e das Bibliotecas, *Diário da República*, 1ª série, nº 63, de 29 de março de 2007, pp. 1910-1913.

Geral do Livro e das Bibliotecas, com a gestão da Biblioteca Pública de Évora e do seu valioso acervo patrimonial.

É esta Direção Geral, criada e vocacionada para a promoção do livro, do autor, da leitura e das bibliotecas públicas, se funde, por determinação legal, com a DGARQ - Direção Geral de Arquivos, instituição vocacionada e dedicada à implementação da política arquivística nacional e à gestão do património arquivístico. Assiste-se à fusão de duas instituições, com objetivos, funções e metodologias de trabalho, sem histórico nem afinidades entre si.

O enquadramento legal desta fusão é feito pelo Decreto-Lei 103/2012<sup>225</sup>, que determina que a DGLAB- Direção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas suceda nas suas atribuições, às instituições que a antecedem, com exceção da Biblioteca Pública de Évora que transita para a dependência da Biblioteca Nacional.

Entretanto, a estrutura nuclear da DGLAB é definida pela portaria 192/2012<sup>226</sup>, que lhe atribui as seguintes unidades orgânicas:

- “a) A Direção dos Serviços do Livro;
- b) A Direção de Serviços de Arquivística e Normalização;
- c) A Direção de Serviços de Inovação e Administração Eletrónica;
- d) O Arquivo Nacional da Torre do Tombo;
- e) O Centro Português de Fotografia
- f) O Arquivo Distrital do Porto;
- g) A Direção de Serviços de Bibliotecas;
- h) A Direção de Serviços de Planeamento, Gestão e Informação”<sup>227</sup>.

Com esta estrutura permite-se dar continuidade às atribuições anteriores, em que os serviços se encontram distribuídos pelas Direções de Serviços do Livro e das Bibliotecas, e

---

<sup>225</sup> Decreto-lei 103/2012, cria a DGLAB- Direcção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas, *Diário da República*, 1ª série, nº 95, 16 de maio de 2012, pp. 2535-2537.

<sup>226</sup> Portaria 192/2012, Define a estrutura nuclear da DGLAB, *Diário da República*, 1ª série, nº 117, 19 de junho de 2012, pp.3039-3042.

<sup>227</sup> *Ibidem*, p. 3039.

pelas Direções de Serviços para os arquivos e política arquivística, fundindo numa única Direção, os serviços transversais, como planeamento, gestão e informação.

Nesta estrutura, poderá questionar-se a razão ou razões porque foram colocados ao mesmo nível, o Arquivo Nacional da Torre do Tombo, o Arquivo Distrital do Porto e o Centro Português de Fotografia, todos com funções dedicadas à salvaguarda e valorização dos respetivos patrimónios, mas com âmbitos históricos e temporais muito diferentes, que certamente mereceriam uma outra estrutura. E nesta lógica estrutural, pergunta-se, qual o posicionamento dos outros arquivos distritais?

A DGLAB tem cumprido as suas funções, tendo dado continuidade aos objetivos e atribuições cometidos às instituições que a originaram, tanto na área do Livro e das Bibliotecas, como no que, à política arquivística nacional, e à sua cooperação internacional, dizem respeito.

No cumprimento das suas atribuições, a DGLAB tem acompanhado os processos de fusão ou extinção de instituições públicas, orientando e apoiando a distribuição, integração ou encaminhamento dos respetivos processos, para os serviços que lhes dão continuidade, ou, para os arquivos históricos mais adequados. Como exemplo pragmático, analise-se a extinção dos Governos Civis que determinou a incorporação dos seus arquivos, nos respetivos Arquivos Distritais. Esta situação pode corresponder a uma incorporação simples, se os processos em questão não forem de uso corrente, porque se os processos ainda estiverem em curso, deverão transitar para os Serviços, que herdaram as funções a que os mesmos dizem respeito.

Nesta linha de fusões e de extinções, outro exemplo paradigmático é o do Arquivo Histórico Ultramarino, integrado na DGLAB na sequência da extinção do Instituto de Investigação Científica e Tropical de que dependia. A integração obedece aos seguintes parâmetros, estabelecidos pelo Decreto-lei 141/2015<sup>228</sup>

“O presente decreto-lei procede à integração da missão, das atribuições, do património e dos recursos humanos do Instituto de

---

<sup>228</sup> Decreto-lei 141/2015, procede à extinção por fusão, do Instituto de Investigação Científica e Tropical, I.P., e à primeira alteração ao Decreto-Lei nº 103/2012, que aprova a orgânica da DGLAB, *Diário da República*, 1ª série, nº 148 de 31 de julho de 2015, pp. 5185 – 5188.

Investigação Científica e Tropical, I.P., na Universidade de Lisboa, instituição de ensino superior pública, com exceção do Arquivo Histórico Ultramarino, que transita para a Direcção-Geral do Livro, Arquivos e Bibliotecas.

[...] Atentas as especificidades e características próprias do acervo documental que integra o Arquivo Histórico Ultramarino, opta-se pela sua integração na DGLAB, que fica responsável pela respetiva manutenção e gestão documental.”<sup>229</sup>

Desta integração resulta, de acordo com o artigo 3.º, “[...] A DGLAB sucede nas atribuições do IICT, I.P., relativas ao Arquivo Histórico Ultramarino, no que respeita à manutenção e atualização do respetivo acervo documental. [...]”<sup>230</sup>.

O histórico deste Arquivo é semelhante a outros já referidos, como o AHMF e o ASE que, uma vez cumprida a missão específica para que foram criados, são integrados no Arquivo Nacional, o grande arquivo da Nação. O seu património envolve documentação que testemunha a presença e o relacionamento de Portugal, com outros territórios e outros povos, que hoje são países soberanos.

A integração, mas não incorporação, do Arquivo Histórico Ultramarino no Arquivo Nacional entende-se como o culminar de um processo natural por similitude com o Arquivo Geral das Índias, em Sevilha, ou os Archives d’Outre Mer, em Aix-en-Provence, arquivos que preservam a documentação colonial de Espanha e de França respetivamente e que atualmente integram os respetivos Arquivos Nacionais, mantendo a sua própria identidade.

Para sintetizar o estado da arte dos arquivos portugueses, três vetores determinantes, a saber:

1 – *Instalações e equipamentos* – Atualmente, a quase totalidade dos arquivos públicos encontra-se instalada em edifícios construídos de raiz ou reabilitados para o fim a que se destinam, em conformidade com as normativas da Comissão Europeia e do CIA- Conselho Internacional de Arquivos, no que respeita a segurança e condições ambientais, que são

---

<sup>229</sup> *Ibidem*, p.5185.

<sup>230</sup> *Ibidem*, p.5186.

diferentes, consoante os espaços se destinem a pessoas, profissionais de arquivo ou utilizadores, ou a depósitos, que por sua vez requerem condições ambientais diferentes conforme o tipo de suporte a preservar. Os arquivos dispõem ainda de salas de leitura, de formação, auditórios, espaços expositivos e de equipamentos tecnológicos com ligação à internet, sendo que muitos já se encontram ligados em rede. A quase totalidade, dos 308 municípios portugueses, dispõe de serviços de arquivo que dependem administrativa e financeiramente dos municípios, mas tecnicamente são apoiados pelo órgão de gestão, dispondo de modernas instalações e de equipamentos compatíveis com a Rede.

No que respeita à política arquivística nacional, persistem problemas para os quais a DGLAB está atenta, o que não invalida que não constituam motivo de preocupação, pois em boa parte, o futuro dos arquivos depende da capacidade de respostas que forem encontradas para os mesmos. Diríamos que os problemas de maior complexidade, se relacionam com os arquivos eletrónicos, cuja vulnerabilidade exige uma segurança muito atenta. Por outro lado, a durabilidade do suporte, mas sobretudo dos equipamentos de leitura, em permanente atualização, exige custos de manutenção e renovação tecnológica incompatíveis com a atual situação financeira das instituições;

2 - *Património arquivístico* – Na sequência da legislação em vigor, o ciclo de vida dos documentos é cada vez mais controlado pelos profissionais de arquivo, de acordo com as orientações do órgão de gestão e das normas internacionais. As entidades produtoras e/ ou detentoras foram coagidas a assumir as responsabilidades que lhes competem na preservação e divulgação dos seus arquivos, incluindo a digitalização e disponibilização *online*.

O órgão de gestão, no conjunto das suas atribuições, tem privilegiado o estudo e elaboração de documentos normativos, direcionados para a qualificação do Sistema de Arquivos Nacionais e para a criação de estruturas de apoio, como a seu tempo será referido<sup>231</sup>.

Na última década, a política arquivística tem-se focado, essencialmente, na gestão documental, no apoio ao governo eletrónico e na preservação digital, o que poderá induzir, que não existam mais depósitos de arquivo por tratar, o que não corresponde de todo à

---

<sup>231</sup> Vide infra, capítulo 4, ponto 4.3.



realidade. No entanto, esses depósitos de arquivo e as suas condições estão identificados e encontra-se em elaboração o plano de intervenção, de acordo com a necessidade de cada um. Apesar de subsistirem problemas e necessidades, a situação do património documental é diametralmente diferente, quando comparada com a de um passado ainda recente, em que os arquivos eram inacessíveis e incapazes de responder às solicitações dos serviços e dos cidadãos.

3- *Recursos humanos* – Para cumprir cabalmente a missão de acompanhamento dos processos documentais, o órgão de gestão exige que os serviços produtores de documentos disponham de interlocutores capacitados, com competências e conhecimentos técnicos, que lhes permitam debater processos, tomar decisões e autoridade para os implementar. Na sequência desta exigência, quase todos os serviços de arquivo dispõem, atualmente, de recursos humanos qualificados, capacitados para intervir nas diferentes áreas do património.

Perante esta exposição, parece-nos legítimo afirmar que nunca, como atualmente, as instituições portuguesas manifestaram tanta preocupação pelo seu património, pelo que, desde a criação dos documentos ao seu arquivamento, todo o processo se encontra controlado.

O cidadão tem acesso a documentos de arquivo, em qualquer local onde se encontre, desde que tenha acesso à internet. Esta situação, normalmente justificada pelo avanço das tecnologias, o que é correto, mas insuficiente, na medida em que as tecnologias são ferramentas para se atingir um fim, mas não o fim em si mesmo.

O fim das organizações está nos serviços que prestam ao cidadão, para o qual as tecnologias são essenciais, mas é preciso registar que a montante há todo um trabalho de conceção, planeamento e organização, que passa por definir a codificação dos documentos, os seus circuitos, as autorizações de intervenção atribuídas a cada serviço e o tipo de acesso concedido a cada tipo de utilizador. Se este processo não for corretamente definido e aplicado, poderão surgir ruídos no circuito, e o fim das organizações não será atingido. Este trabalho prévio é, ou deverá ser, da responsabilidade do profissional de arquivo, arquivista, gestor da informação ou do conhecimento, como atualmente começa a ser designado, mas que não é relevante. Relevante é o conhecimento que detém do arquivo, dos seus documentos e do modo como os põe ao serviço das organizações e dos cidadãos.

Eis, em síntese, o atual estado da arte dos arquivos portugueses e dos seus profissionais.

Como se pôde constatar, o Arquivo Nacional da Torre do Tombo foi recuperando a dignidade e o prestígio, que lhe são devidos, no universo dos arquivos portugueses. Este reconhecimento é extensível às organizações internacionais ligadas aos arquivos, não só na Europa, mas também nos Países Latino Americanos, agregados em torno da ALA- Associação Latino Americana de Arquivos e aos Países Lusófonos, agregados no FORUM dos Arquivos de Língua Portuguesa.

#### 1.4. Os arquivos portugueses: que perspetivas?

“É no convite a percorrer as diferentes épocas através de documentos que abriram, trilharam e registaram caminhos, que se interpela a reflexão [...] *que futuro para este passado?*”<sup>232</sup>

Na última década do século XX, Chiavenato coloca um novo desafio organizacional:

“O início da década de 1990, marca a terceira etapa do mundo organizacional: a Era da informação que surge com o tremendo impacto provocado pela tecnologia da informação (TI). A nova riqueza passa a ser o conhecimento, o recurso mais valioso e importante, substituindo o capital financeiro. Em seu lugar, surge o capital intelectual”<sup>233</sup>

---

<sup>232</sup> DAVID, Maria Inês, *Catálogo da Exposição Os Arquivos no Diálogo Intercultural*, Arquivo Nacional da Torre do Tombo, Lisboa, outubro de 2008, p. 6.

<sup>233</sup> CHIAVENATO, Idalberto, *Administração dos novos Tempos*, Rio de Janeiro, Editora Campus, 2ª edição, 2004, p.33.

É neste desafio, que se devem inscrever as novas perspetivas para os arquivos e para os seus profissionais.

A matriz da década de 90 “informação é poder” tem perdido o seu potencial, com base no pressuposto de que o excesso de informação, muita da qual supérflua, é causador de ruído. Cada vez mais se privilegia a informação organizada, de modo a evitar perdas de tempo e de recursos, o que conduz paulatinamente, da sociedade da informação para a sociedade do conhecimento, com objetivos e metodologias diferentes. A gestão da informação preocupa-se com o objeto, que é a própria informação disponível no documento, enquanto a gestão do conhecimento se foca nos interesses das pessoas e na sua aprendizagem, exigindo do profissional a capacidade para transformar informação em conhecimentos e colocá-los ao serviço do cidadão. É assim que o conhecimento se transforma em capital intelectual, e se assume como o recurso económico mais importante para a competitividade dos indivíduos, das organizações e dos países.<sup>234</sup>

Neste sentido se inscreve, no início dos anos noventa, Peter Drucker quando defende:

“Aumentar a produtividade do trabalho intelectual e dos serviços deve ser uma prioridade económica para os países desenvolvidos e aquele que o consiga fazer primeiro dominará economicamente o século XXI. O segredo é o aumento de produtividade do trabalho intelectual, a todos os níveis [...]”<sup>235</sup>

O conhecimento resulta da interação entre as pessoas e a informação e da capacidade de desenvolver ambientes de aprendizagem, na medida em que, a criação de conhecimento incorpora saberes, competências e experiências que, utilizando a mesma informação como matéria-prima, poderão desenvolver diferentes aprendizagens e, por consequência, proporcionar conhecimentos diversificados. Desta situação decorre que o

---

<sup>234</sup> Esta dicotomia tem como base o texto de BASTO, Victor, *A Gestão do Conhecimento como Vantagem Competitiva das Organizações*, Porto, Universidade do Porto, 2003, pp. 39 – 41.

<sup>235</sup> DRUCKER, Peter F., *Gerindo para o futuro*, Lisboa, Difusão Cultural, 1993, p.112.

processamento de conhecimento exige uma visão multidisciplinar e um tratamento crítico dos temas e das questões a organizar, porque a informação de qualquer documento incorpora a narrativa comprometida de quem o fez, na forma, no conteúdo, na disposição, no escrito, no omitido, no exposto e no disposto. De acordo com esta perspectiva, poderá afirmar-se que cada geração interpreta o passado de maneiras diferentes, em conformidade com a sua experiência de vida, com os seus saberes e dele retira as suas próprias ideias, pelo que a omissão ou diminuição de capital humano, na análise interpretativa do passado, poderá causar um empobrecimento ao conhecimento.

É na criação do conhecimento, que para os arquivos e seus profissionais se deverão abrir novas perspectivas. Os profissionais de arquivo não deverão ter medo de se assumirem como criadores de conhecimentos, ter capacidade para transformar a informação disponível nos seus arquivos em conhecimentos úteis, mostrando ao cidadão as suas múltiplas funções: administrativas, probatórias, informativas e educativas, o que significa, potenciar os arquivos, para bem do cidadão, dos governos e da democracia. Neste âmbito, os arquivos têm potencialidades para se assumirem, cada vez mais, como um fator de desenvolvimento das sociedades. O que não deixa de ser questionável é o diminuto conhecimento que a generalidade dos cidadãos tem dos seus arquivos.

Ao refletir sobre esta situação, poderemos questionar até que ponto ela não poderá estar dependente do passado dos arquivos, dum passado fechado, ostracizado e inacessível, que marcou os arquivos portugueses ao longo de gerações, em que eram completamente desconhecidos para o comum dos cidadãos e, para quem os conhecia, não tinha deles uma imagem muito positiva, como afirmámos anteriormente.

A rutura dos arquivos portugueses começa nos anos oitenta do século XX, a exigir uma atualização permanente, se quisermos transformar os arquivos em fontes de conhecimento, o que passa pela aproximação dos arquivos ao cidadão, e pelo modo como se conseguirem impor na sociedade, através da oferta de serviços de qualidade.

O património documental, atualmente disponível na *Web*, constitui uma matéria-prima informativa vastíssima e diversificada, a pedir uma valorização, possível e desejável, de forma a constituir-se em capital intelectual.

O papel emergente que cabe aos arquivos e aos seus profissionais passa por apoiar e fomentar, pedagógica e tecnicamente, hipóteses de trabalho que proporcionem a

transformação da informação disponível nos documentos, em conhecimento e proceder à sua divulgação. Esta nova capacitação, que representa um desafio para os arquivos e seus profissionais, poderá ser um ponto de partida para novas descobertas e, mais ainda, um fator de sustentabilidade para os arquivos.

A utilização do património documental não pode ser considerada como um luxo para a formulação de novos conhecimentos, porquanto representa uma potencial fonte geradora de conhecimentos.

Assim se abrem aos arquivos portugueses novas perspetivas, que se cruzam com as diretrizes do programa Horizonte 2020, Programa Quadro de Investigação e Inovação (2014 – 2020) do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia, aprovado a 11 de dezembro de 2013<sup>236</sup>.

O Programa considera:

“A União tem como objetivo reforçar as suas bases científicas e tecnológicas mediante a realização do Espaço Europeu de Investigação, [...] bem como incentivar a União a avançar para uma sociedade do conhecimento e a tornar-se numa economia com uma indústria mais competitiva e sustentável [...]. Com vista a atingir esse objetivo, a União deverá realizar atividades para fins de implementação de investigação, desenvolvimento tecnológico, demonstração e inovação, promoção da cooperação internacional, difusão e otimização de resultados e incentivo à formação e mobilidade.”<sup>237</sup>

---

<sup>236</sup> Regulamento (UE) N° 1291/2013 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 11 de dezembro de 2013, *Jornal Oficial da União Europeia*, PT, de 20.12.2013, L347/104-173. disponível em: [www.ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/legal\\_basis/fp/h2020-eu-establact\\_pt.pdf](http://www.ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/legal_basis/fp/h2020-eu-establact_pt.pdf)

<sup>237</sup> *Ibidem*, p. L347/104.

Para maximizar o seu impacto, o Horizonte 2020 prevê: “[...] desenvolver sinergias estreitas com outros programas da União, em áreas como a educação, [...] a cultura ou os meios de comunicação.”<sup>238</sup>

O ponto 6, do Horizonte 2020, designado por *Uma Europa num Mundo em Mudança – Sociedades inclusivas, inovadoras e reflexivas* tem como objetivo específico:

“[...] promover uma maior compreensão da Europa, encontrar soluções e apoiar sociedades europeias inclusivas, inovadoras e reflexivas num contexto de transformações sem precedentes e de interdependências globais crescentes [...]”<sup>239</sup>.

Prosseguindo os seus objetivos, o Programa sugere a realização da investigação necessária para apoiar a tomada de decisões que possam contribuir para uma Europa mais democrática:

“ [...] A Europa tem uma história comum colossal tanto no que se refere à cooperação como ao conflito. [...] É necessária investigação para compreender a identidade e o sentimento de pertença das comunidades, regiões e nações. A investigação apoiará os responsáveis políticos na conceção de políticas que promovam o emprego, combatam a pobreza e previnam o desenvolvimento de várias formas de divisões, conflito e exclusão política e social, discriminações e desigualdades, tais como as desigualdades entre géneros e inter-geracionais, a discriminação com base na deficiência ou na origem étnica, ou a clivagem digital ou da inovação nas sociedades europeias e noutras regiões do mundo [...]”<sup>240</sup>.

---

<sup>238</sup> *Ibidem*, p. L347/107.

<sup>239</sup> *Ibidem*, p. L347/161.

<sup>240</sup> *Ibidem*, p. L 347/163.

*A Europa tem uma história colossal*, é uma realidade incontornável, tal como o pressuposto, quanto à necessidade de promover um amplo trabalho de investigação no âmbito das ciências sociais, com destaque para a historiografia, dada a capacidade que tem para explorar mudanças de tempo e de espaço, o que lhe permite explorar futuros imaginados. Esta investigação exige um trabalho multidisciplinar, posicionado na exploração do conhecimento do passado, que povoa os documentos de arquivo.

Fomentar o uso do património documental, do presente e do passado, disponível no Portal Português de Arquivos, cruzá-lo com o património documental de outros países da Europa, e/ou do Mundo, igualmente disponíveis na *Web* e a partir dessa informação, colocar questões, que surgirão naturalmente, em consequência de diferentes experiências de vida, de diferentes conhecimentos acumulados e de interesses diversificados. Transformar informação em conhecimento, deverá ser assumido pelos arquivos e pelos seus profissionais, como um objetivo prioritário, indo ao encontro do contexto expresso no ponto 6.3.3. do Horizonte 2020:

“As coleções europeias que se encontram em bibliotecas, incluindo as digitais, arquivos, museus, galerias e noutras instituições públicas contêm um rico manancial de documentação e objetos de estudo ainda por explorar. Estes recursos de arquivo representam juntamente com o património intangível, não só a história de cada Estado-Membro, como também o património coletivo de uma União que se afirmou ao longo do tempo. Esses materiais deverão ser colocados à disposição dos investigadores e dos cidadãos, também através das novas tecnologias a fim de permitir que se olhe para o futuro, através do arquivo do passado. A acessibilidade e a preservação do património cultural sob essas formas são necessárias para a vitalidade dos compromissos de vida dentro das atuais culturas europeias e entre elas, e contribuem para o crescimento económico sustentável.”<sup>241</sup>

---

<sup>241</sup> *Ibidem*, p. L 347/164.

Para que o ideal preconizado pelo Horizonte 2020 possa ser atingido são sugeridas atividades, como as que se indicam:

- “a) Estudar o património, a memória, a identidade, a integração e a interação e tradição cultural da Europa, incluindo as suas representações nas coleções culturais e científicas, arquivos e museus, para melhor informar e compreender o presente através de interpretações mais ricas do passado;
- b) Investigar a história, a literatura, a arte, a filosofia e as religiões dos países e regiões da Europa, e o modo como estas informaram a diversidade europeia contemporânea;
- c) Investigar o papel da Europa no mundo, a influência mútua e os laços existentes entre as regiões do mundo e uma visão das culturas europeias de um ponto de vista exterior.”<sup>242</sup>

O processo cultural será longo, mas fundamental, não para uniformizar, mas como espaço de liberdade, porquanto o êxito da unidade europeia estará sempre associado à sua diversidade cultural e linguística, valorizando o que é próprio da dimensão cultural europeia, como o perspectivava Graça Moura:

“É nessa perspetiva que falar do património ou da herança cultural europeia faz todo o sentido. Esse património e essa herança implicam-nos e explicam-nos. Não podemos conhecer verdadeiramente a Europa, nem conhecer-nos uns aos outros, sem um verdadeiro conhecimento desses dados que são essenciais, quer para aprofundar as nossas relações e a nossa vida comum, quer para compreender o nosso passado, quer ainda para assegurar a criação cultural do presente e do futuro.”<sup>243</sup>

---

<sup>242</sup> *Ibidem*, p. L 347/164.

<sup>243</sup> MOURA, Vasco Graça, *A Identidade Cultural Europeia*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013, p.83.



Neste âmbito, faz todo o sentido aprofundar o conhecimento do nosso património, e muito em particular do património arquivístico, a partir do qual, se atinge com facilidade um conhecimento plural, que permite compreender o papel nuclear da nossa identidade, para a construção europeia, como defende Graça Moura:

“Hoje, com a padronização e banalização implicadas por um mundo cada vez mais globalizado, devemos questionar-nos se a identidade coletiva de que estamos a falar não carece de ancorar cada vez mais na História, enquanto narrativa do passado que se pretenderia objetiva e numa memória, com ela entrelaçada, [...] de cuja partilha decorre uma especial dinâmica, ao mesmo tempo de afirmação e sobrevivência, para aquela identidade”<sup>244</sup>.

Para intervir assertivamente no futuro, é fundamental compreender bem o presente, sustentado por um conhecimento do passado, o que exige domínio dos conteúdos dos documentos de arquivo. Lembramos que, para investigar, e sistematizar conhecimentos sobre o património, edificado ou paisagístico, material ou imaterial, o conteúdo de milhares de documentos de arquivo, é fundamental, pois é neles que se pode encontrar as respostas para as dúvidas que os diferentes tipos de património colocam, é neles que se encontram as respostas para as transformações porque passou esse património, transformações determinadas pela vivência das sociedades, em diferentes tempos históricos. É nossa convicção, de que um dos principais investimentos futuros dos arquivos portugueses e dos seus profissionais deverá focar-se na formação.

Aos arquivos e aos seus profissionais espera-os uma nova missão, cujos resultados não se podem prever, mas que irão ser, certamente, um contributo determinante para a evolução da sociedade, tornando-a mais democrática e mais humanista.

É tempo de abrir os arquivos ao diálogo com os cidadãos. É tempo de pôr os cidadãos a refletir, livremente, sobre os ensinamentos e experiências transmitidos pelos

---

<sup>244</sup> *Ibidem*, p.87.

documentos de arquivo. É tempo dos arquivos se assumirem, definitivamente, como parte fundamental do património cultural, âncora para o desenvolvimento da cidadania e da democracia.

## **CAPÍTULO 2. Cidadania: uma exigência na educação do Século XXI**

“Cabe à educação a nobre tarefa de despertar em todos, segundo as tradições e convicções de cada um, respeitando inteiramente o pluralismo, esta elevação do pensamento e do espírito para o universal e para uma espécie de superação de si mesmo. Está em jogo, a sobrevivência da humanidade “<sup>245</sup>.

### **2.1. Educação e Cidadania: breve contextualização**

Ao dedicar este capítulo à educação e cidadania, não se insere nos nossos objetivos, fazer um histórico da educação ou da cidadania, mas tão-somente apresentar algumas reflexões acerca do complexo processo que envolve a educação para a cidadania e o que a cidadania representa na vida e para a vida de qualquer cidadão. E, neste âmbito, parece oportuno lembrar que o nosso trabalho teve origem na questão: que educação para a cidadania tem sido ou está a ser ministrada aos jovens de hoje, cidadãos de amanhã? Quando nos questionámos sobre o caminho a percorrer, em busca de uma resposta, ou respostas, para esta questão, percebemos desde logo, que o caminho a seguir teria obrigatoriamente de passar por uma incursão por terrenos e matérias que não dominávamos, o que nos levou para um envolvimento com a área da educação, na perspetiva da educação cívica e da cidadania.

A pesquisa nesta matéria iniciou-se pela análise de múltiplos diplomas legais, que dão sustentabilidade ao SEP - Sistema Educativo Português. Procurámos em todas as

---

<sup>245</sup> DELORS, Jacques, *Educação – Um Tesouro a descobrir*, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, presidida por DELORS, Jacques, Lisboa, Edições ASA (tradução portuguesa), 1996, p. 15-16, disponível em: <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf> consultada em setembro de 2015.

tipologias documentais, o que nos permitisse identificar e reconhecer áreas e matérias direcionadas para a cidadania, desde diplomas legislativos a orientações curriculares passando por relatórios e outros documentos emanados pelo Ministério, e finalmente, para coordenar e unir todas as peças específicas, um vasto conjunto bibliográfico dedicado ao sistema de ensino, com especial relevo para as áreas de História, Formação Cívica, Cidadania e Pedagogia.

Partimos para esta pesquisa procurando compreender o modo como “a educação cívica” ou “a educação para a cidadania”, tem sido encarada ao longo dos tempos, pelos diferentes intervenientes do Sistema Educativo, desde o Ministério da Educação que, a partir da Lei de Bases do Sistema Educativo, amplamente consensual, definiu, elaborou e aprovou, programas e orientações curriculares, a outros mediadores do processo educativo, das administrações escolares aos professores, a técnicos de apoio educativo, encarregados de educação, até chegar aos alunos, os únicos destinatários de todo o processo educativo.

Simultaneamente, procurámos acompanhar com o que, em matéria de desenvolvimento educacional e de novas pedagogias, tem sido proposto ou sugerido por organizações internacionais ligadas à educação, como a UNESCO e o Conselho da Europa. As organizações internacionais têm uma postura consensual, ao defender que a educação deverá ser uma prioridade em qualquer sociedade, na medida em que, é através da educação que se transmitem conhecimentos, capacidades e atitudes, motores que capacitam o Homem para encarar os problemas e procurar as soluções. A Educação é, por unanimidade, considerada uma das principais chaves de acesso à melhoria da qualidade de vida do ser humano e, por consequência, à evolução das sociedades.

O Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, da UNESCO, manifesta o desejo de que o século XXI, venha a ser o século da “revolução na educação”, apresentando um vasto conjunto de propostas, que poderão contribuir para a solução do paradigma educacional, entre as quais:

“ [...] a revolução na educação deverá ter por base uma nova pedagogia e uma nova comunicabilidade, apoiadas pelas tecnologias da informação, ferramentas instrumentais de sustentabilidade para

uma educação mais dinâmica, flexível, abrangente e, consequentemente, mais democrática”<sup>246</sup>.

Vivemos num mundo dominado pela tecnologia, que independentemente da nossa vontade, domina as nossas vidas em todos os sentidos. Mas, vivemos, igualmente, numa sociedade que dia após dia, se assume cada vez mais global, multicultural e multiétnica, a exigir do homem um duplo conhecimento, local e global, de forma a potenciar uma compreensão, participação, criatividade e inovação responsáveis, na procura das melhores soluções, para enfrentar os problemas, cada vez mais complexos, gerados pela evolução da própria sociedade.

Pretende-se, igualmente, que o cidadão seja dotado de valores humanistas, como a tolerância, o respeito pelo “outro”, o reconhecimento pela dignidade e pelos direitos humanos.

Alvin Toffler, no início dos anos oitenta do século passado, defendia a responsabilidade do homem pela construção do futuro, nestes termos:

“A responsabilidade pela mudança pertence-nos. Devemos começar por nós próprios, ensinando a nós mesmos a não fechar prematuramente o espírito ao novo, ao surpreendente, ao aparentemente radical.

[...] Isto significa iniciar este processo de reconstrução [...] Se começarmos agora, nós e os nossos filhos poderemos participar na emocionante reconstituição, não apenas das nossas obsoletas estruturas políticas, mas também da própria civilização [...]”<sup>247</sup>.

Neste âmbito, os princípios que nortearam a nossa investigação, nos domínios da educação e da cidadania, pautaram-se pela abertura do espírito ao novo, pela busca permanente e responsável para encontrar os meios adequados, que permitam partilhar da mudança e da reconstrução da sociedade. É essa, a investigação que se passa a apresentar.

---

<sup>246</sup> *Ibidem*, p.35-36.

<sup>247</sup> TOFFLER, Alvin, *A Terceira Vaga*, Lisboa, Edição “ Livros do Brasil”, 1984, p. 440.

## 2.2. Cidadania e Educação: dois conceitos em transformação

“Do bem e do mal que andam pelos caminhos da vida são em boa parte responsáveis aqueles que se consagram com alma ou sem ela, à obra da educação. É deles que depende, não direi todo, mas uma parcela considerável do destino humano”<sup>248</sup>.

Dando continuidade à metodologia utilizada no primeiro capítulo, começamos por definir e contextualizar os conceitos de “cidadania” e de “educação”, cuja evolução tem sido uma constante ao longo do processo histórico das diferentes sociedades.

Recorremos, de novo, ao *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, a âncora que elegemos como ponto de apoio para as nossas análises conceptuais. Ao pesquisar o conceito de “cidadania”, encontrámos “qualidade de ser cidadão”<sup>249</sup>.

Estamos perante uma definição minimalista, que vai exigir uma nova pesquisa, sobre o que se entende por “cidadão”, relativamente ao qual, o Dicionário nos dá as seguintes definições:

Cidadão “habitante de uma cidade” ou “indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado” ou ainda “indivíduo qualquer”<sup>250</sup>.

A partir desta definição, o autor apresenta a própria evolução histórica/temporal do conceito, sem entrar na sua narrativa histórica. Fazemos a desconstrução destas definições. Quando o autor apresenta “cidadão” como o habitante de uma cidade, reportar-se-á certamente, ao habitante da cidade-estado da Grécia antiga, local de origem do conceito. Pertencer a esta comunidade de cidadãos era um privilégio, cuidadosamente guardado por meio de registos escritos. Quando Aristóteles se referia aos cidadãos, dizia que fora da cidade-estado, não havia indivíduos plenos e livres, com direitos e garantias sobre a sua pessoa e os seus bens, pelo que, pertencer àquela comunidade dava direito a participar em

---

<sup>248</sup> VASCONCELOS, António de Sena Faria de, *Problemas escolares*, 1ª série, Lisboa, Empresa de Publicidade “Seara Nova”, 1921.

<sup>249</sup> MACHADO, José Pedro, *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Tomo III, Lisboa, Sociedade da Língua Portuguesa, Amigos do Livro, Editores, Lda., 1981, p.184.

<sup>250</sup> Idem, *ibidem*, p.184

todo um ciclo, próprio da vida quotidiana, com os seus ritos, costumes, regras, festividades, crenças e relações pessoais. Trata-se de uma comunidade privilegiada, gozando de um estatuto exclusivista, que interditava os estrangeiros, mesmo vivendo na cidade-estado, as mulheres, os escravos e os camponeses dos meios rurais. Muitos destes indivíduos, apesar de contribuírem amplamente com o seu trabalho e os seus recursos para a cidade-estado, não faziam parte da comunidade dos cidadãos. Os conflitos que surgiam eram resolvidos através de mecanismos públicos, abertos à comunidade dos cidadãos, o que parece ter dado origem, embora remotamente, à política enquanto instrumento de tomada de decisões e de resolução de conflitos entre o cidadão e o Estado.

Se analisarmos a sociedade romana, *civis* era o ser humano livre e *civitas* corresponde à noção de liberdade, face ao que a cidadania surge associada ao conceito de homem livre. A sociedade romana, mais complexa do que a sociedade grega, dispunha desde o século V AC, da *Lei das Doze Tábuas*, código onde se inscreviam os direitos e as relações entre os cidadãos e que, durante séculos serviu de base à lei civil. Com base neste código, o cidadão dispunha de seis prerrogativas, como servir no exército, votar para a Assembleia, elegibilidade para serviços públicos, direito à proteção legal, ao casamento e a negócios com outros cidadãos romanos.

A evolução do conceito acompanha a evolução das sociedades através dos tempos, na forma, no conteúdo, no âmbito geográfico e numa crescente abrangência até à atualidade, em que adquire um carácter universalista.

Ao definir cidadão, “como o indivíduo no gozo dos seus direitos civis e políticos” reconhece-se a existência de um código de direitos, que partindo dos direitos civis e políticos, passa a integrar, em virtude da dinâmica do processo histórico, “novos direitos”, como os sociais, os culturais e, recentemente, os ambientais.

Alguns destes “novos direitos” vêm do Iluminismo. Terá sido Kant um dos pensadores que mais contribuiu para a evolução do conceito de cidadania ao afirmar: “para se ser cidadão é preciso participar na vida pública”, princípio que se opunha frontalmente ao do poder absoluto do déspota, como nos dá conta Soromenho - Marques:

“ [...] recusando-se a ver os seus súbditos como cidadãos [...] não compreende o seu país como uma “pátria”, mas sim como um

“património” [...], na verdade a tónica Kantiana, na análise das Luzes será dirigida para a responsabilidade individual e a necessidade de ela só poder ser compreendida e assumida plenamente no interior do processo de criação, no seio da sociedade de um espaço público. Lugar de exercício crítico, autónomo, na interdependência das linhas de cruzamento e amadurecimento da capacidade de diálogo [...] uma determinação no ato de pensar [...] o diálogo com o outro, a comunicação da nossa opinião à alteridade e ao confronto com a opinião alheia [...] “<sup>251</sup>.

No *Contrato Social*, Rousseau refere-se “ao homem no seu estado natural”. O que Rousseau pretende demonstrar com esta afirmação, é que o homem é igual em toda a parte, que a sociedade nasce da livre vontade do homem e as leis que regem a sociedade devem exprimir a vontade de todos. Para Rousseau, o Estado tem uma raiz popular, cuja soberania reside no povo, através do voto. Esta ideologia reflete-se na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, onde tem a sua expressão mais elevada. A Declaração visa abranger os direitos civis do homem, de qualquer homem, independentemente da Nação ou Estado a que pertença, e é nesta perspetiva que se designa por universal.

Poderá centrar-se nesta filosofia, a justificação de “*cidadão - um indivíduo qualquer*”, na medida em que, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão abre caminho a um longo processo participativo, a partir do qual o homem comum vai sendo progressivamente aceite como cidadão livre e dignificado pelos direitos que a lei lhe vai concedendo e garantindo.

Os séculos XIX e XX são marcados por sucessivas lutas políticas e sociais, que envolvem um conjunto de valores, inerentes aos direitos e deveres do homem, que irão alterar profundamente a sua participação na sociedade, passando a atingir uma escala de milhões. Um número sempre crescente de indivíduos passa a questionar a sociedade, sobre os seus direitos civis, políticos, mas sobretudo sociais.

---

<sup>251</sup> SOROMENHO- MARQUES, Viriato, *A era da cidadania*, Mem Martins, Publicações Europa América, 1996, pp. 115 – 117.



Em Portugal, a Revolução Liberal representa um ponto de viragem na nossa história política, com profundos reflexos na vida social. Na sequência da Revolução Liberal, com a implementação do constitucionalismo e do parlamentarismo, regista-se o princípio do exercício de uma cidadania transmitida a partir de uma cultura política que assente na liberdade. O liberalismo incita a uma nova consciência de identidade nacional. E, desta nova cultura política, nos fala Isabel Vargues:

“Ser *constitucional* – isto é, ser *cidadão constitucional*, por oposição ao *vassalo* e *servo* do “Antigo Regime”, torna-se a primeira profissão de fé política do liberalismo português. O Constitucionalismo vintista representou uma rutura com o passado invocando princípios políticos novos que foram transmitidos em fórmulas características de uma cultura política assente na liberdade. A nova dimensão de liberdade começou justamente pela aprendizagem do ser cidadão, com a participação direta ou indireta na *res publica*, com a intervenção cívica, ativa e polémica em várias manifestações como agente do novo corpo político. Passou-se de um estatuto de *vassalo*, *servo* ou *escravo* ao de *cidadão*, *súbdito* e *patriota*. [...] o *particular* cederá lugar ao *coletivo*, o *privado* ao *público*, as *trevas* às *luzes*”<sup>252</sup>.

A consciência de cidadania, traduzida em múltiplos atos de intervenção, emerge de um texto constitucional que contempla o princípio da divisão de poderes, sancionando os direitos e deveres do cidadão, aliada à experiência de funcionamento da primeira assembleia parlamentar eleita em Portugal. Contudo, esta primeira experiência na história do liberalismo e do constitucionalismo português não viria a transformar-se numa experiência fraturante, na medida em que, as reformas e inovações introduzidas só

---

<sup>252</sup> VARGUES, Isabel Maria Guerreiro Nobre, *A aprendizagem da Cidadania em Portugal: contributo para a definição da cultura política vintista (1820-1823)*, tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1994, Texto poli copiado, ULSD (1/0), p.20.

pontualmente se consolidaram. A cultura política representa, neste período, uma aprendizagem e uma lição.

A cultura política vintista teve o mérito de representar uma aprendizagem, num tempo de transformações sociais e de mentalidades, em que foi possível fazer alguns progressos na construção de uma modernidade desejada, mas nem sempre conseguida. É, com a cultura vintista, que se define uma nova categoria de cidadão, associada ao exercício de direitos cívicos e políticos e às novas práticas constitucionais e parlamentares.

A cidadania plena só se alcançará a partir da existência de uma democracia social, cultural e económica forte, e constitui ainda hoje, uma preocupação para qualquer Estado de direito democrático, na medida em que a sua concretização resulta de uma sucessão de conquistas, em permanente evolução.

A cidadania, tal como a entendemos hoje, resulta de imensas lutas que foram sendo travadas ao longo dos dois últimos séculos, sobretudo as que se articulam com os direitos sociais e que incorporam, entre outras, a luta pela emancipação da classe operária, pelos direitos das mulheres, pelo sufrágio universal, pela distribuição da riqueza, pela proteção social, pela distribuição equitativa dos meios de produção, pelo direito ao ensino, à assistência e a outros direitos sociais, alguns dos quais ainda hoje não foram alcançados. A luta pela emancipação das mulheres tem-se revelado muito inconstante, pois não raras vezes, a momentos de pequenos avanços, seguem-se outros de grandes retrocessos. Durante séculos, as mulheres foram tuteladas, passando da tutela dos pais para a dos maridos, sendo remetidas à função de “cuidar do lar e dos filhos” e, não raras vezes, usadas como um produto “transacionável” para satisfazer interesses pessoais, familiares e até de estados. A luta das mulheres pelos seus direitos encontra-se bem identificada no excerto que se transcreve:

“ [...] As mulheres porém, constituem um caso especial entre os desfavorecidos pela cidadania, pois não colhem na mesma medida que os homens do povo, os avanços na legislação, sendo que, algumas vezes, esses próprios avanços significaram para elas discriminações, ainda mais evidentes. Em vários momentos, os próprios proletários, que de maneira mais eficaz, gradativamente conseguem obter direitos

políticos, abraçam as ideias contrárias à capacidade política das mulheres e à ampliação das conquistas cidadãs para o sexo feminino  
...<sup>253</sup>.

A conquista da cidadania pelas mulheres tem sido um dos processos mais difíceis e complexos de alcançar. Não deixa de ser curioso registar que a História demonstra que a emancipação das mulheres evoluiu sempre na sequência de conflitos graves. Foi assim, na sequência da Guerra Civil Americana e na Europa, depois da I Guerra, mas sobretudo depois da II Guerra Mundial, em que em França, Itália e Bélgica, entre outros Países, as mulheres conquistaram o direito de voto, na sequência do seu desempenho a favor da resistência, nos territórios ocupados pelas forças nazis e do trabalho desenvolvido em atividades produtivas, particularmente nas indústrias ligadas à guerra. A guerra, com um efeito monopolizador e devastador de mão-de-obra masculina, força os homens a aceitar mão-de-obra feminina e sobretudo, a aceitar a mudança de paradigma que consiste no papel ativo das mulheres na sociedade.

Em Portugal, o sufrágio feminino universal só foi legalmente consagrado pela Constituição da República Portuguesa de 1976, pese embora, a partir de 1931 a legislação eleitoral conceder algumas autorizações, mas muito restritivas ao voto feminino<sup>254</sup>.

Mas, no que à emancipação das mulheres diz respeito, registe-se que, na maioria dos países africanos, em muitos países orientais e do médio oriente, as mulheres continuam

---

<sup>253</sup> PINSKY, Carla e outros, Igualdade e especificidade, in J. Pinsky & C.B. Pinsky (org), *História da Cidadania*, 2ª edição, S. Paulo, Contexto, 2003, pp. 271- 272.

<sup>254</sup> Decreto 19692 de 5 de maio de 1931, concede direito de voto às mulheres, desde que chefes de família e limitado às eleições para Juntas de Freguesia, e as mulheres com mais de 21 anos, com curso secundário ou superior, poderão ser eleitoras para as Câmaras Municipais. O decreto 23406, de 27 de dezembro de 1933, concede à mulher solteira a possibilidade de voto, mas com inúmeros condicionalismos. Em 1946, através do Lei 2015, de 28 de maio, esse direito é extensivo às eleições legislativas e presidenciais, mas com condições muito restritivas. A Lei nº 2137, de 26 de dezembro de 1968, não faz distinção entre cidadãos do sexo masculino ou do sexo feminino, mas exclui do direito de voto, os cidadãos que não saibam ler e escrever. Finalmente, a Lei nº 69/78, de 3 de novembro de 1978, que com base na CRP, de 1976, dispõe que o recenseamento eleitoral é oficioso, obrigatório e único para todas as eleições por sufrágio directo e universal, considerando, inequivocamente, para efeitos políticos a igualdade de género.

a não ver os seus direitos reconhecidos pelas sociedades a que pertencem. Mesmo em países cujas Constituições reconhecem a igualdade de género, nomeadamente em Portugal, nem sempre os direitos de equidade são respeitados, particularmente, no campo profissional, onde as mulheres continuam a ser sujeitas a desigualdades, e vítimas de preconceitos sociais. Em matéria de igualdade de género, há ainda muito trabalho a realizar, muitos obstáculos a ultrapassar, muitas mentalidades a renovar. Em síntese, falta uma grande aprendizagem em matéria de cidadania.

A conquista dos direitos de cidadania, como os entendemos hoje, tem sido, tal como se tem vindo a demonstrar, um longo processo de lutas descontinuadas, envolvendo homens e mulheres, em situações muito desiguais, e que se encontra muito longe de atingir a equidade de direitos e deveres, conforme previsto no texto da Declaração Universal dos Direitos do Homem: “ [...] considerando que, na Carta, os povos das Nações Unidas proclamam de novo, a sua fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres [...] ”<sup>255</sup>.

Ao refletir sobre a evolução histórica do cidadão e da cidadania, somos compelidos a questionar o seu significado neste início do terceiro milénio.

Cidadão, significa a existência de um indivíduo com direito à vida, à liberdade, à segurança pessoal e à igualdade perante a lei. O direito à vida é um direito natural, que lhe garante o direito a um nome, a uma nacionalidade, a uma família, isto é, garante-lhe o direito aos “direitos civis”, que por sua vez lhe concedem outros direitos, entre eles os sociais. Na sequência destes direitos, poderá afirmar-se que, ser cidadão é também ter direito à educação, à saúde, ao trabalho, ao salário, à habitação, à assistência e a uma velhice com dignidade. Mas, ser cidadão, no início do terceiro milénio, é ainda ter direito a participar na vida e no destino da sociedade a que se pertence, ter direito a votar ou a ser votado, isto é, ter direito a exercer “direitos políticos”. Ser cidadão é ainda ter direito à propriedade, individual ou coletiva, ter direito a usufruir do património legado pelos seus antecessores, quer se trate de património móvel ou imóvel, material ou imaterial ou ambiental. E, depois de enunciados todos estes direitos, será altura para fazer notar que o cidadão não tem só direito a ter direitos, o cidadão tem deveres para com a sociedade e

---

<sup>255</sup> Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 10 de dezembro de 1948, Ratificada por Portugal em março de 1978, *Diário da República*, I série, nº 57, de 9 de março de 1978, pp.489-493.

para com o património herdado pela sociedade em que se integra, e é no cumprimento desses deveres, que a sociedade encontra o equilíbrio indispensável à sua estabilidade e sustentabilidade.

Esta dicotomia de direitos e deveres articula-se com a filosofia dos direitos do homem, a que Haarscher designa por “três gerações de direitos”. Os direitos de “primeira geração”, ou sejam, os direitos relativos às liberdades fundamentais do homem, surgidas do contexto das lutas das burguesias europeias, contra as estruturas, instituições e mentalidades do Antigo Regime. São as liberdades reivindicadas contra o poder absoluto, em que o indivíduo pretende obter para si um espaço de liberdade que o leva a exigir ao Estado que limite o seu poder e lhe conceda alguma autonomia.

Trata-se de liberdades que relevam para o individualismo e para uma interpretação de valores considerados essenciais na conceção dos direitos humanos, e que estes devem ajudar a promover. Incluem-se neste grupo, o respeito pela personalidade, pela vida privada, pela inviolabilidade da correspondência, pela liberdade de circulação, de expressão e de consciência, entre outros direitos. A manutenção destas liberdades exige do Estado, a separação de poderes, nas suas dimensões executiva, legislativa e fiscalizadora. De acordo com esta ideologia, o cidadão só será verdadeiramente livre, se existir um poder executivo, um poder legislativo e um poder judicial, independentes entre si, mas que ao agirem, assegurem de facto e de direito as liberdades dos cidadãos.

Ao longo dos séculos XIX e XX, foram sendo sucessivamente conquistados outros direitos, que vieram completar liberdades inerentes aos “direitos de primeira geração”. São os “direitos de segunda geração”, direitos que exigem uma forte intervenção do Estado, como sejam os direitos económicos e sociais, onde se inserem, o direito à educação, à saúde, ao trabalho, à segurança, à assistência, à aposentação, à participação do indivíduo na riqueza coletiva ou à cultura, nas suas múltiplas variantes. São os direitos conectados com o Estado-providência, e através deles, com a democracia representativa, que passam a estar associados ao conceito de cidadania, na medida em que os direitos civis e políticos, por si só, já não são suficientes para assegurar a democracia. A plena cidadania só será viável com o uso participado de todos os direitos: civis, políticos e sociais.

É neste contexto de cidadania, e na sequência da evolução do processo histórico, que surge a globalização, que irá pôr em causa o conceito de cidadania plena.

A globalização, que favorece a criação de sociedades cada vez mais multiculturais e multiétnicas, está a pôr em causa a cidadania do “direito a ter direitos” e a provocar a queda dos direitos sociais, ao separar o Estado da sua própria economia, e ao abrir a possibilidade de confrontos, entre o cidadão do Estado-nação, e o cidadão de um novo espaço de integração política e económica, casos da UE ou da MERCOSUL, e ainda ao colocar o cidadão perante a possibilidade de um confronto à escala planetária.

Neste início de século e de milénio, a cidadania e o seu exercício são dispersos para fora dos seus habituais domínios territoriais e das suas pátrias. O cidadão continua a ser membro de um Estado, de uma Nação, mas é confrontado com “universos” não estatais, muito poderosos, a exigir formação, conhecimentos e competências que lhe permitam responder a realidades pertencentes a contextos mais amplos, e não apenas aos do seu Estado ou Nação. O cidadão vê-se confrontado entre o local e o global, numa permanente e exigente articulação entre diversas componentes.

É neste contexto, à escala planetária, que surge a “terceira geração de direitos”, direitos extremamente ambíguos, como o direito à paz, à defesa do património, à proteção do meio ambiente, ao desenvolvimento sustentável, entre outros.

Haarscher apresenta uma desconstrução destes direitos, que certamente ajudarão à sua apreensão e compreensão:

“Para que os direitos do homem possuam um significado preciso, para que a defesa das liberdades seja efetiva e não se perca na fraseologia oca, refúgio confortável de todos os despotismos ávidos de proclamar o que não querem praticar, pouco se comprometendo, aliás, dada a vacuidade das formulações, são necessárias quatro condições bem definidas: um titular que possa beneficiar deles, um objeto que dê um conteúdo ao direito, uma oponibilidade que permita que o titular faça valer o seu direito face a uma instância, e uma sanção organizada. Sem estes quatro elementos, não se pode falar de direitos no sentido estrito do termo e, portanto, de direitos do homem. Ora, os ditos “direitos de terceira geração” não respondem a nenhum destes quatro critérios. [...]

Quem é neste caso o titular dos direitos? O indivíduo? Os povos? A humanidade? Quem rigorosamente falando, poderá valer-se deles? E o conteúdo dos direitos? Há alguma coisa de mais vago que a proteção do meio ambiente ou o respeito pelas culturas, ou mesmo a “paz”? [...] O meio ambiente deverá ser preservado de toda a poluição provocada pela industrialização? Mas, como compatibilizar uma tal exigência com o direito ao desenvolvimento, também ele citado na categoria dos “novos direitos do homem”? No que respeita ao critério da oponibilidade, em relação a quem podem esses direitos ser invocados? Aos Estados? Às empresas privadas? Instâncias internacionais? Finalmente, no que concerne à sanção, qual é a máquina judicial, qual a força política, que conferirão efetivamente tais direitos? [...] “<sup>256</sup>.

Os “direitos de terceira geração” são de tal modo globais, que o cidadão individual não é o destinatário de tais direitos. Estamos perante direitos abrangentes, cujo destinatário é o cidadão coletivo, as sociedades, e o cidadão individual só é visado enquanto membro da sociedade. O estatuto que prevalece sobre estes direitos assume um carácter moral, que atinge algo que nos precedeu, que nos foi legado e que exige de nós um compromisso para com as gerações futuras.

Eis-nos na cidadania da era da globalização, uma cidadania complexa, que adquire novas dimensões, pelo que exige cidadãos mais informados, reflexivos, críticos, participativos e responsáveis.

“A cidadania na era da globalização vê-se confrontada com a necessidade de lutar por um mundo menos desigual e o cidadão dotado de informação e conhecimentos, é entendido como um sujeito

---

<sup>256</sup> HAARSCHER, G., *A filosofia dos direitos do homem*, Lisboa, Instituto Piaget, 1977, pp. 51,52.

capaz de influir no mundo e que faz do ativismo uma parte do seu cotidiano “<sup>257</sup>.

perspetiva, a que o autor chama a atenção para a sociedade da informação e do conhecimento, pois só estes podem assegurar ao cidadão a capacidade de entender o mundo que o rodeia e agir em conformidade. É urgente investir na transformação da informação em conhecimento, sem o que, no futuro, nos poderemos vir a confrontar com uma sociedade de “novos analfabetos”, que não saberão o que fazer com a imensa informação disponível e acessível a que Toffler<sup>258</sup> se reportava, nos anos oitenta.

Ao inverso, a sociedade do conhecimento reforça a dimensão da cidadania e das capacidades humanas, cada vez mais exigentes face à complexificação do processo de formação pessoal e das interdependências sociais à escala planetária.

A cidadania do século XXI exige que os cidadãos estejam axiologicamente preparados para responderem aos novos desafios com que irão ser confrontados, isto é, exige que sejam pessoas responsáveis, solidárias, conscientes dos seus direitos e deveres, aptas a intervir no aprofundamento e consolidação da democracia. Espera-se ainda, que sejam formados na cultura da tolerância, pois face à multiplicidade cultural e étnica das sociedades, sobretudo nos Estados ocidentais, a cultura da tolerância é essencial para a aceitação e coexistência pacífica das múltiplas identidades em confronto. Tolerância, não significa eleger a minha verdade como uma verdade absoluta, mas aceitar que há mais verdades para além da minha. Aceitar diferenças, partilhar experiências e saberes é um apelo recorrente dos que se preocupam com a multiplicidade de etnias, origens, culturas e religiões que coabitam, cada vez em maior número, nas nossas sociedades. “Conviver com as diferenças ou gerir conflitos, não se aprende com discursos magistrais ou com o ensinamento de preceitos, aprende-se trabalhando, vivendo e convivendo com “o outro” e com os seus problemas concretos”. Na verdade, há muito que “o outro” deveria ter deixado de ser o “diferente”, o desterritorializado, para se configurar como um de nós. Quando nos

---

<sup>257</sup> PERES, A.N., Caminhando para uma nova cidadania: da comunidade local à cidadania mundial, *A Página de Educação*, nº 140, 2004, p.27.

<sup>258</sup> TOFFLER, Alvin, *A Terceira Vaga*, Lisboa, Edição “ Livros do Brasil”, 1984.



envolvemos em debates sobre liberdade e autoridade, democracia ou mercado, guerra ou intervenção humanitária, juventude ou velhice, temos de reconhecer “o outro” em nós próprios, temos de reconhecer que “o outro” faz parte de nós, dependendo exclusivamente do contexto em que nos encontramos, da posição que assumimos ou do tempo em que nos situamos. Na reflexão sobre o “outro”, o que muitas vezes está em causa é a forma como esse “outro” brota de nós próprios, como resultado de situações endógenas. Estamos num mundo em que o princípio do diálogo tradicional “nós e os outros”, se encontra em mutação, pois os novos valores da cidadania pressupõem que encarar “o outro”, seja equivalente a encarar um convite para refletir sobre as novas etnias, ou os novos fenómenos religiosos, resultantes dos contínuos fluxos migratórios das últimas décadas. As situações criadas a partir destes fluxos migratórios, não são neutras, nem inócuas e muito menos pacíficas. O medo e o terror que envolvem, inibem a convivência, novas sociabilidades e arrastam para um sentido de intolerância, que não é mais do que a negação da inclusão e da equidade. É indispensável ultrapassar este tipo de obstáculos. Nas respostas encontradas, (re) desenham-se as fronteiras do “nós” e estabelecem-se contrastes com o “outro”, o que nos mostra que somos diferentes do que imaginávamos ser. Todos temos o dever de participar na formação de uma nova cidadania, para a qual a chave do sucesso se encontra nesta ideia mestra: “Conviver com as diferenças ou gerir conflitos não se aprende através de discursos magistrais [...] Aprende-se, trabalhando e vivendo com “o outro” e com os seus problemas concretos”.

Analisado o conceito e evolução de cidadania, o nosso trabalho investigativo prossegue com a análise do conceito de “educação”.

Eis-nos de volta ao *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, onde deparamos com as seguintes definições:

“Educação do latim *educatione* - ação ou efeito de educar, de desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais da criança e em geral do ser humano”; ou “disciplinamento”, ou ainda “instruir”<sup>259</sup>.

Se “educação” é a ação ou efeito de “educar”, a educação será um percurso dinâmico e permanente, o que significa que “educar” pressupõe partir de um determinado ponto em

---

<sup>259</sup> MACHADO, José Pedro, *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Tomo IV, Lisboa, Sociedade da Língua Portuguesa, Amigos do Livro, Editores, Lda., 1981, p. 324.

direção a outro, posicionado algures numa situação ideal, independentemente do tempo do percurso. Em nosso entender, esta é a definição que melhor se enquadra na expressão do Dicionário “desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais da criança e em geral do ser humano”, porque, “desde que existimos, somos envolvidos num processo que nos molda, isto é, que nos educa, porque nos ajuda a desabrochar as virtualidades contidas na nossa natureza e a ajustá-las ao meio em que estamos inseridos”<sup>260</sup>.

Educar é um dever da sociedade. Em situação normal, prioritariamente, da família, célula nuclear da sociedade, a que se segue a ação da própria sociedade, através da escola, cuja responsabilidade lhe foi facultada na sequência da organização política dessa mesma sociedade.

A escola é, ou deveria ser, determinante na formação das crianças e dos jovens, não só em função do tempo que ali passam, mas também em relação às aprendizagens, que não deveriam limitar-se à sala de aula, mas agregar todo o espaço escolar, fomentando aprendizagens, não apenas de conhecimentos e saberes, mas também de valores, atitudes e comportamentos.

Ao refletir sobre o que se pretende para a educação do século XXI, somos induzidos a refletir sobre o que é, ou deveria ser uma escola global, uma escola não limitada às salas de aulas, uma escola que privilegie outros espaços de aprendizagem, como a biblioteca, salas de informática, de multimédia, laboratórios, salas polivalentes, de convívio, refeitórios, espaços gimnodesportivos, espaços verdes, pois será no redimensionar desses espaços que se poderão formular propostas de alteração do processo educativo. A escola deverá ser projetada como um espaço de promoção da educação, onde se incorporem os fundamentos teóricos e práticos, que possam contribuir para um enriquecimento das crianças e dos jovens, a vários níveis: pessoal, social, ambiental e cultural. Nesta matéria, partilhamos dos seguintes princípios:

“Está ultrapassada a visão de uma escola positivista, de forma redutora. A dinâmica das escolas e das comunidades envolventes

---

<sup>260</sup> CASTRO, Gabriela T., A dimensão estética da educação, E.O. Medeiros (organização de.) *Educação. Caminho para o século XXI, Actas do I Colóquio de filosofia de educação*, Ponta Delgada, Universidade dos Açores, 2002, pp.72-73.

exige outras concepções e práticas pedagógicas e culturais. A escola, para além da realidade institucional e social, deve ser atravessada por uma intencionalidade cultural profunda porque a verdadeira cultura é aquela que nos transforma por dentro e modeliza a nossa existência. Esta atitude valorativa ‘perante a vida é, no seu âmago, uma expressão educacional que não pode estar ausente da dinâmica pessoal e social que a sala de aula e a escola, no seu todo, podem cultivar’<sup>261</sup>.

Nesta perspetiva, pretende-se que a escola procure reunir condições, para proporcionar às crianças e jovens, o enriquecimento de si próprios, conjugando uma aprendizagem de conhecimentos, competências e atitudes, que os capacitem para uma harmoniosa relação com os “outros”, para um diálogo aberto e construtivo. Este tipo de aprendizagem não é compatível com a memorização, suporte do ensino tradicional, mas sim com o diálogo, a compreensão, a análise e o desenvolvimento de sentido crítico, motores impulsionadores da formação ativa de qualquer cidadão.

Em matéria educacional, não podemos deixar de pensar sobre a educação enquanto “direito fundamental” reconhecido internacionalmente, e que apesar das muitas iniciativas desenvolvidas e em desenvolvimento, se encontra ainda muito longe de atingir o objetivo proposto, isto é “uma educação para todos”.

O Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, elaborado para a UNESCO<sup>262</sup>, afirma que o potencial da educação está longe de ser alcançado, incluindo em países ditos desenvolvidos, onde o défice educacional se tem pautado por um elevado grau de analfabetismo funcional e por uma crescente iliteracia,

---

<sup>261</sup> MEDEIROS, E.O., Dimensão política e cultural da educação: desafios para uma cidadania activa e crítica. E.O. Medeiros (Organização de.), *Educação. Caminho para o século XXI, Actas do I Colóquio de filosofia da educação*. Ponta Delgada, Universidade dos Açores, 2002, p. 81.

<sup>262</sup> DELORS, Jacques, *Um Tesouro a descobrir*, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, presidida por DELORS, Jacques, Lisboa, Edições ASA (tradução portuguesa), 1996.

enquanto nos países subdesenvolvidos, o direito à educação, tal como outros direitos humanos, continua a ser menosprezado e nalguns casos ignorado.

De acordo com o relatório em referência, a UNESCO estimava que em 1990, fosse de 900 milhões o número de adultos analfabetos, e estimava em 130 milhões, as crianças em idade escolar que não eram escolarizadas e em 100 milhões, as crianças que abandonavam prematuramente a escola. Em 1993, ao confrontar estes números com os do crescimento mundial da população, a UNESCO admitia não prever qualquer diminuição da taxa de analfabetismo até 2015, ano em que se iniciaria uma ligeira descida. Estes dados, extremamente preocupantes, agravam-se quando em 2015, ao fazer a atualização de dados, a UNESCO prevê a existência de 1.500 milhões de analfabetos, entre crianças e adultos.

Em conformidade com os princípios da UNESCO “A educação é uma das chaves mestras para a evolução das sociedades e melhoria da qualidade de vida”, pelo que face a esta visão holística, não admira que a batalha da educação tenha sido assumida como uma prioridade, por todas as organizações internacionais, com responsabilidades nesta área.

A *Comissão Independente da População e Qualidade de Vida* constituída por especialistas representantes de organizações internacionais com responsabilidades nesta área, entre as quais o Fundo das Nações Unidas para a População, o Banco Mundial, Organizações Bilaterais de Desenvolvimento, algumas Fundações e ONG’s, em 1998, estabeleceu como objetivo prioritário para o período compreendido entre 2000 e 2015, “a educação para todos,” incluindo para os que falharam na primeira tentativa de escolaridade.<sup>263</sup>

O analfabetismo, tal como a iliteracia, representa, para a sociedade do século XXI, uma questão complexa e preocupante, que não pode ser analisada apenas na perspetiva dos países menos desenvolvidos, onde as crianças não frequentam a escola. O analfabetismo e sobretudo a iliteracia têm de ser encarados na perspetiva do abandono escolar, que representa uma taxa muito elevada.

Para posicionar Portugal neste contexto, refira-se que em 2011, a taxa de analfabetismo ainda era de 5,2%, o que corresponde a mais de meio milhão de cidadãos e o abandono

---

<sup>263</sup> Comissão Independente População e Qualidade de vida, *Cuidar o Futuro*, Lisboa, Trinova Editora, Lda., 1998.

escolar precoce era, em 2015, de 14,4%, quando a média nos 28 países da U.E., se posicionava nos 10,9%<sup>264</sup>.

Para fazer face ao analfabetismo, a educação deverá ser ponderada como um processo de aprendizagem contínuo, ativo ao longo da vida e não restritivo a um grupo etário, como as crianças e os adolescentes. Partindo desta premissa, justifica-se que o Sistema Educativo integre a educação básica para adultos, com as convenientes adaptações às necessidades reais desses grupos.

Da reflexão sobre esta problemática, fica-nos a convicção:

1- *Educação para Todos*, só será um projeto vencedor quando ninguém for excluído. Nesta perspetiva, a batalha da educação deverá ser direcionada, prioritariamente, para os países menos desenvolvidos, mas não poderá esquecer os países em desenvolvimento, onde o abandono escolar é muito elevado, dando origem ao chamado “analfabetismo funcional”.

2- A educação representa um desafio permanente, a exigir por parte dos seus mentores, uma contínua e profunda reflexão, quanto à metodologia e pertinência das matérias a explorar, visando o seu acompanhamento e adaptação à evolução das necessidades e oportunidades decorrentes do processo evolutivo das próprias sociedades.

No ponto seguinte, procuraremos circunscrever a nossa análise e reflexão ao modo como tem sido ou está a ser implementada a educação para a cidadania no Sistema Educativo Português.

---

<sup>264</sup> PORDATA - Base de dados de Portugal Contemporâneo, da Fundação Francisco Manuel dos Santos, disponível em [www.pordata.pt](http://www.pordata.pt), consulta realizada a 26 de agosto de 2016.

## 2.3. Educação para a cidadania: o estado da arte

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”<sup>265</sup>

A Educação para a Cidadania tem sido uma preocupação e transformou-se num apelo permanente, por parte de algumas organizações internacionais, com destaque para a UNESCO e para o Conselho da Europa.

A UNESCO, através do projeto *Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos (1995-2004)*<sup>266</sup>, promove a educação para a cidadania, à escala global, enquanto a Cimeira do Conselho da Europa, realizada em 1997, aprova o Projeto *Educação para a Cidadania Democrática*<sup>267</sup> que define como domínios de atuação, a Democracia e Direitos do Homem, a Coesão Social, a Segurança dos Cidadãos e os Valores Democráticos e a Diversidade Cultural. Prosseguindo o objetivo de desenvolver estratégias e reunir boas práticas, este projeto serviu de reflexão para algumas reformas educativas, em vários países europeus e para múltiplos estudos internacionais sobre conhecimentos, competências, atitudes e envolvimento dos jovens na cidadania participativa. Nos últimos 40 anos, foram vários os países europeus que, tendo um passado autoritário, viveram uma transição para a democracia, com profundas transformações nas suas instituições e vivências, a que se juntaram alterações decorrentes das respetivas integrações na União. São exemplos desta situação, países como Portugal, Espanha, Grécia e os países que faziam parte da Europa de Leste, e que hoje integram a União Europeia. A

---

<sup>265</sup> PIAGET, Jean, *Educar para o Futuro*, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1974.

<sup>266</sup> UNESCO, *Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos (1995-2004)*, disponível em: [www.gddc.pt/direitos-humanos/serie\\_decada\\_1\\_b.pdf](http://www.gddc.pt/direitos-humanos/serie_decada_1_b.pdf), consultado em novembro de 2015.

<sup>267</sup> *Project on Education for Democratic Citizenship: A Life- Long Learning Perspective*, DGIV/EDU/CIT 21. Strasbourg: Conselho da Europa, 2000.

transição política, impulsionada e acompanhada pela própria Comissão Europeia, enfatizou o papel da escola na promoção de uma cidadania democrática e europeísta, sobretudo a partir de meados da década de noventa. No entanto, o esforço desenvolvido pela Comissão para promover políticas e estratégias de Educação para a Cidadania, não foi bem compreendido e aceite por parte de alguns países membros, o que provocou alguma resistência quanto à sua implementação e tem contribuído para um certo secretismo, com o consequente desconhecimento sobre os resultados práticos obtidos.

O alargamento da União a países com culturas muito diversificadas, marcadas por fortes e distintos “nacionalismos”, a que se juntam vagas sucessivas de imigrantes, com múltiplas proveniências, etnias, culturas e religiões, poderá induzir à descaracterização da identidade cultural europeia, situação que poderá ser acelerada com o desenvolvimento das tecnologias, se não houver um forte investimento na formação para a cidadania.

A cidadania europeia coloca uma multiplicidade de questões, identificadas por Graça Moura, algumas das quais se transcrevem, a exigir uma profunda reflexão:

“ Há muito que nos pomos questões [...] como as da compreensão histórica, da garantia do acesso aos lugares sagrados, do respeito recíproco das crenças religiosas, das possibilidades de peregrinação, do restauro e da preservação dos sítios e monumentos, da informação imparcial, da livre circulação, da administração local, de tudo o que deva contribuir para assegurar a permanência desses lugares sagrados, a sua função e o seu prestígio, bem como para desenhar o seu estatuto jurídico, eventualmente na ordem internacional.

Sente-se a necessidade de preservar a identidade própria desses lugares, em todos os seus aspetos materiais e imateriais, não apenas no que respeita ao papel que representam na tradição religiosa, mas também no que concerne às artes, à paisagem, às relações concretas da existência humana, com o espaço e o tempo de cada época histórica.

A grande questão [...] é a da necessidade de promoção urgente de uma plataforma sólida e multilateral de garantias que permita

ultrapassar o simples nível do respeito das crenças e se torne a base de um diálogo cada vez mais aprofundado.

Esse diálogo tende a pôr em presença culturas que são diferentes, sim, mas que têm entre si algumas afinidades evidentes e cuja tradição histórica entrelaçada desde há séculos testemunha a existência de raízes partilhadas, quando não de um verdadeiro potencial de entendimento”<sup>268</sup>.

Este texto coloca em destaque questões ligadas com a religião, as crenças, os lugares de culto, mas podem ser evocados muitos outros lugares de memória, entre os quais não poderemos deixar de destacar os arquivos e o seu património, ele próprio suporte de muitas outras memórias e de múltiplas identidades.

Estes fatores, extremamente pertinentes e atuais, justificam plenamente que a educação para a cidadania assuma uma prioridade cada vez maior, no âmbito da agenda política da Comissão Europeia, no que respeita à formação dos seus cidadãos.

“Hoje já não chega tolerar o outro na sua identidade diferencial. Não só devemos respeitar o outro, mas com ele devemos coabitar e construir um destino comum. Sem uma educação para a diversidade e para a convivência, fundada nos direitos humanos, a educação não tem futuro nesta sociedade de vizinhanças culturais crescentes, onde o outro e as suas culturas nos surpreendem a cada momento”<sup>269</sup>.

Para o Conselho da Europa, o novo paradigma da cidadania incorpora uma dimensão multifacetada, que vai do social, ao político e económico, passando pelo cultural, ambiental e espiritual, focado em objetivos como participação, coesão social, acessibilidade, equidade, responsabilidade e solidariedade, num processo de aprendizagem contínua ao longo da vida.

---

<sup>268</sup> MOURA, Vasco Graça, *A Identidade Cultural Europeia*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013, pp. 31-32.

<sup>269</sup> BARBOSA, M. *Educação e Cidadania. Renovação da Pedagogia*, Amarante, Labirinto, 2006.



Esta nova dimensão de cidadania tem como principal mentor Audigier, para quem a educação para a cidadania não pode constituir um simples conteúdo escolar, nem um mero conjunto de atividades, mas uma função essencial das políticas educativas, num “processo que contemple a aquisição de competências cognitivas, éticas e sociais, desenvolvidas em situações concretas e em articulação com os valores das sociedades democráticas”.

As competências cognitivas incluem conhecimentos jurídicos, políticos e outros, sobre os mais diversos temas do mundo atual, e sobre princípios e valores interligados aos Direitos do Homem e da Cidadania Democrática. São competências que exigem capacidade de análise, de síntese e de argumentação.

As competências éticas incidem sobre a escolha de valores, como a liberdade, igualdade, solidariedade, entre outros, e o modo de agir em conformidade com esses mesmos valores.

As competências sociais respeitam à ação, isto é, ao modo de cooperar, de resolver conflitos ou de intervir no debate público. São ainda competências da cidadania, a construção da identidade, a valorização da cultura própria e a compreensão e respeito pela cultura dos outros, o desenvolvimento de relações interpessoais ou a definição de regras para a convivência harmoniosa em sociedade.

A Educação para a Cidadania inclui ainda competências de comunicação e expressão, de tomada de decisões, de formação de um pensamento crítico e reflexivo e da realização de projetos.

Audigier considera que todas estas competências deverão ser desenvolvidas em articulação com os contextos e nas comunidades em que as crianças e os jovens se inserem. Birzéa vai mais longe, ao afirmar que a Educação para a Cidadania não se aprende através de um discurso ou de uma retórica sobre valores e/ ou virtudes, mas através de experiências de vida, defendendo que a Educação para a Cidadania deverá compreender, mais uma prática do que um discurso, mais uma ação ou uma reflexão do que um conteúdo ou informação e promovida por várias instituições, ao longo da vida e não apenas pela escola, no decorrer do percurso educativo. Estes são os ideais, com que Birzéa fundamenta

o Projeto *Educação para a Cidadania Democrática*, do Conselho da Europa,<sup>270</sup> que tem sido objeto de diversos estudos por parte dos países-membros, incluindo Portugal, e que esteve na origem da “educação para a cidadania” integrada na política educativa como uma componente essencial e transversal ao processo educativo, em contextos formais e informais.

Apresentados os contextos relativos à Educação para a Cidadania, linhas orientadoras e objetivos que visam alcançar, relembramos a questão que prosseguimos: – que educação para a Cidadania tem sido, ou está a ser desenvolvida pelo Sistema Educativo Português, junto das crianças e jovens de hoje, cidadãos do futuro?

Para compreender o Sistema Educativo Português, iniciámos esta parte da caminhada, a partir da análise da Lei 46/86<sup>271</sup>, Lei de Bases do Sistema Educativo - LBSE, a que se seguiu o Decreto-lei 286/89<sup>272</sup>, que trata da reforma curricular, aprovado após um longo período de debates e que entrou em efetividade no ano letivo de 1992/1993.

A reforma curricular assenta no princípio de que o papel nuclear para a educação integral dos alunos deverá centrar-se na aquisição de valores e de atitudes, subordinando a aquisição de conhecimentos ao domínio de aptidões e capacidades, que possam contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e social. As aprendizagens do domínio cognitivo são reconhecidas como importantes, mas não suficientes para esgotarem as dimensões essenciais da educação integral, que o processo pretende atingir. Veja-se o conteúdo do preâmbulo da Lei de Bases:

“ [...] a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos

---

<sup>270</sup> *Project on Education for Democratic Citizenship: A Life- Long Learning Perspective*, DGIV/EDU/CIT (2000) 21. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2000, disponível em: [www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/eu/Education%20for%20Democratic%20Citizenship.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/eu/Education%20for%20Democratic%20Citizenship.pdf)

<sup>271</sup> Lei 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo, *Diário da República*, I Série, nº 237, de 14 de outubro de 1986, pp. 3067-3081.

<sup>272</sup> Decreto-lei 286/89, Regulamento a área curricular e programática, *Diário da República*, I Série, nº 198, de 29 de agosto de 1989, pp. 3638-3644.

capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva „<sup>273</sup>.

Continuando a leitura do preâmbulo, constata-se que o espírito da Lei enquadra um conjunto de valores humanitários e democráticos, perfeitamente integrados no espírito dos objetivos da Comissão Europeia, a saber, a defesa da identidade nacional, [...] através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do Mundo;

[...] a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, [...] assegurar a formação cívica e moral dos jovens, [...] assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades, pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas; [...]”<sup>274</sup>.

A Lei contempla um conjunto de princípios e valores da sociedade em geral e da cultura portuguesa em particular, em conformidade com os artigos 7.º a 10.º, de que se transcrevem os excertos que consideramos como mais determinantes:

“ [...] assegurar que sejam equilibradamente articulados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;

Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista [...] desenvolver o

---

<sup>273</sup> Lei 46/86, Lei de bases do Sistema Educativo, *Diário da República*, I Série, nº 237, de 14 de outubro 1986, p. 3068.

<sup>274</sup> *Ibidem*, p. 3068.

conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesa; proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária; [...] partir da realidade concreta da vida regional e nacional e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral e da cultura portuguesa, em particular, de jovens interessados na resolução dos problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional.

[...] facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho, fortalecendo os mecanismos de aproximação entre a escola, a vida ativa e a comunidade e dinamizando a função inovadora e interventora da escola;

[...] promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem património da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

[...] estimular o conhecimento dos problemas do mundo de hoje, em particular os nacionais e os regionais prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade [...]"<sup>275</sup>.

Na reforma curricular, posta em prática no ano letivo 1992-1993, a Educação para a Cidadania ocupa uma posição transversal a todos os níveis de ensino, do pré-escolar ao secundário. Os objetivos programáticos a atingir foram definidos em função dos diferentes grupos etários envolvidos e dos três ciclos de estudos que os integram.

No que se refere ao ensino pré-escolar, as orientações curriculares focam-se na necessidade de promover o desenvolvimento pessoal e social da criança, integrando-a e despertando-a para experiências de vida democrática, cujos objetivos serão definidos pelos

---

<sup>275</sup> *Ibidem*, p. 3069 – 3071.

respetivos professores, em função do seu desenvolvimento, evolução e nível etário, que se situa entre os 3 e os 5 anos, idade em que, na generalidade, a criança manifesta uma enorme curiosidade e uma maior capacidade de aprendizagem e de adaptação ao novo.

Para o 1º ciclo do ensino básico, que agrega as crianças entre os 6 e os 10 anos, com um único professor, o Ministério da Educação propõe que a Educação para a Cidadania seja abordada no âmbito do Estudo do Meio, para o que sugere:

“As crianças deste nível etário apercebem-se da realidade como um todo globalizado. Por esta razão o Estudo do Meio é apresentado como uma área para a qual concorrem conceitos e métodos de várias disciplinas científicas, como a História, a Geografia, as Ciências da Natureza, a Etnografia, entre outras, procurando-se assim contribuir para a compreensão progressiva das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade. Por outro lado, o Estudo do Meio está na intersecção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem nessas áreas. [...]

Com o Estudo do Meio os alunos irão aprofundar o seu conhecimento da Natureza e da Sociedade, cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada. [...]

Os alunos serão ajudados a aprender a organizar a informação e a estruturá-la de forma que ela se constitua em conhecimento, facilitando o professor, de seguida, a sua comunicação e partilha.”<sup>276</sup>

O documento em análise, especifica o alcance do Estudo do Meio, relativamente ao qual apresenta, entre outras, as seguintes propostas/ orientações:

---

<sup>276</sup> Ministério da Educação, *1º ciclo do Ensino Básico, Estudo do Meio, Princípios orientadores*, 1998, pp. 101-102.

“1 - Estruturar o conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de auto-estima e de autoconfiança e valorizando a sua identidade e raízes.

[...]

5 - Desenvolver e estruturar noções de espaço e de tempo e identificar alguns elementos relativos à História e à Geografia de Portugal.

[...]

7 - Selecionar diferentes fontes de informação (orais, escritas, observação...etc.) e utilizar diversas formas de recolha e de tratamento de dados simples (entrevistas, inquéritos, cartazes, gráficos, tabelas).

[...]

10 - Reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação.”<sup>277</sup>

Para o 2º ciclo do Ensino Básico, a reforma curricular sugere que a Educação para a Cidadania se realize no âmbito das disciplinas de História e de Geografia de Portugal, a fim de:

“[...] ampliar conhecimentos e competências já adquiridos no 1º ciclo, na área de Estudo do Meio e proporcionar o tratamento de noções, cujo estudo será retomado e aprofundado na área de Ciências Sociais e Humanas do 3º ciclo, nas disciplinas de História e de Geografia”<sup>278</sup>.

Ao inserir a Educação para a Cidadania no âmbito das disciplinas citadas, promove-se a sua articulação num quadro de referências, que contemplam o domínio dos conhecimentos, capacidades, aptidões, valores e atitudes, estruturados em torno de noções operatórias, de que são exemplos:

---

<sup>277</sup> *Ibidem*, pp. 103 – 104.

<sup>278</sup> Ministério da Educação, *Organização Curricular e Programas, Ensino Básico – 2º ciclo*, Volume I, 1998, p. 77.

“

- Demonstrar atitudes de respeito e de solidariedade para com pessoas e povos de diferentes culturas.
- Interessar-se pela melhoria da qualidade de vida da comunidade.
- Interessar-se pela preservação do património natural e cultural.
- Recolher, registar e tratar diferentes tipos de informação.
- Identificar problemas.
- Formular hipóteses simples.
- Elaborar conclusões simples.
- Familiarizar-se com a utilização das novas tecnologias da informação.
- Emitir opiniões fundamentadas. “<sup>279</sup>

No que respeita aos conhecimentos pretende-se que no final deste ciclo de estudos, os alunos estejam aptos a identificar diferentes formas de organização do espaço português e a reconhecer características concretas de sociedades que aí se constituíram, em diferentes períodos. Pretende-se ainda, que sejam detentores de capacidades que lhes permitam reconhecer testemunhos do património natural e cultural, regional e nacional e ainda reconhecer contribuições e /ou alterações decorrentes das relações de Portugal com a Europa e com o Mundo.

As diretivas do Ministério da Educação são criteriosas, quanto aos conteúdos a integrar, aos conceitos ou noções básicas a definir, aos objetivos a atingir, bem como à apresentação de sugestões e orientações metodológicas passíveis de serem utilizadas.

“ [...] propõe-se uma metodologia centrada no aluno, conferindo-lhe um papel essencialmente ativo e criando-lhe condições para a aquisição progressiva da autonomia pessoal.

Considera-se necessário:

---

<sup>279</sup> *Ibidem*, p. 83.

- partir, sempre que possível, de factos concretos e da observação direta, estabelecendo analogias com a experiência pessoal do aluno e graduando a inserção de operações abstratas;
- colocar o aluno perante situações ou problemas que estimulem a sua iniciativa e contribuam para o desenvolvimento do seu sentido crítico e capacidade de decisão;
- recorrer ao trabalho de equipa, como meio de desenvolver a cooperação, a entajuda e a socialização;
- utilizar uma grande variedade de recursos, de forma a diversificar as aprendizagens;
- utilizar o meio, como recurso didático preferencial, considerando que a aprendizagem deve ser significativa para os interesses e experiências dos alunos;
- proporcionar articulações interdisciplinares nas práticas metodológicas e no tratamento dos conteúdos.”<sup>280</sup>

Pela diversidade, inovação e possibilidades pedagógicas que integram, transcrevem-se algumas das sugestões metodológicas apresentadas:

- “ [...] Considera-se que se deve privilegiar, neste nível etário, a documentação iconográfica. Quanto aos documentos escritos a utilizar, deverão ser objeto de uma adaptação didática (seleção de excertos, atualização ortográfica e sintática, lexical, quando indispensável procurando, no entanto, não desvirtuar a fonte [...])
- [...] a organização de dossiers temáticos permitirá sensibilizar o aluno para as técnicas de pesquisa, seleção e organização dos materiais. Neles se articularão recolhas de testemunhos orais e de documentação escrita ou iconográfica e outros materiais oportunos;

---

<sup>280</sup> *Ibidem*, p. 93.



- [...] sempre que os recursos materiais e humanos o permitam, deve ser incentivado o recurso às novas tecnologias de informação, nomeadamente os meios informáticos e telemáticos;
- [...] sugere-se o desenvolvimento de redes de correspondência nas quais participem professores, alunos e instituições, visando a troca de experiências e o intercâmbio de informações sobre aspetos históricos / geográficos das várias regiões e, eventualmente, de outros países;
- [...] sempre que possível a realização de uma ou mais visitas de estudo ou trabalhos de campo que deverão ter um carácter interdisciplinar, devendo os alunos participar na sua preparação, de forma a sentirem-se mais motivados e responsabilizados pelas tarefas a realizar e pelos objetivos a alcançar.”<sup>281</sup>

De destacar, o espírito que deverá presidir à preparação e realização das visitas de estudo:

“Devem ter, sempre que possível, um carácter interdisciplinar, devendo os alunos participar na sua preparação, de forma a sentirem-se mais motivados e responsabilizados pelas tarefas a realizar e pelos objetivos a alcançar. Para além do seu carácter lúdico, permitem a observação direta do meio e o contacto direto com as fontes primárias (peças museológicas, monumentos, documentos de arquivo), podendo contribuir para o desenvolvimento do espírito de observação e da sensibilidade estética.”<sup>282</sup>

---

<sup>281</sup> *Ibidem*, pp. 95 – 97.

<sup>282</sup> *Ibidem*, p.96.

No que respeita ao Ensino Básico – 3º ciclo, correspondente ao 7º, 8º e 9º anos, e que até à entrada em vigor da Lei 85/2009<sup>283</sup>, correspondia à última fase da escolaridade obrigatória, tinha na disciplina de História, a continuação/ consolidação dos objetivos programáticos das disciplinas de História e de Geografia de Portugal, do 2º ciclo.

Do programa de História, para o 3º ciclo, destacar-se-ão apenas alguns objetivos e contributos, que devidamente trabalhados, se assumem como vetores determinantes da Educação para a Cidadania:

“ [...] conciliar o saber e o saber – fazer com a estruturação de um sistema de valores que se traduza em atitudes de autonomia e tolerância, necessárias à intervenção democrática na sociedade [...] [...] enfatizar as áreas para que se julga poder a disciplina de História concorrer de forma especial, embora em cooperação com as restantes disciplinas e numa perspetiva integrada de desenvolvimento global do aluno [...]”<sup>284</sup>.

No domínio dos conteúdos, privilegiaram-se as opções no sentido de favorecer a história contemporânea e a relação entre a história geral, europeia e nacional, de modo a fomentar o cruzamento interdisciplinar de diferentes áreas temáticas:

“No que se refere às áreas temáticas, optou-se pelo estudo da história geral, com destaque para a história europeia e uma atenção especial à história de Portugal. Se por um lado é indispensável apetrechar os alunos que terminam a escolaridade básica com instrumentos que lhes permitam construir uma perspetiva global da evolução da humanidade, nas suas grandes fases de desenvolvimento, é

---

<sup>283</sup> Lei 85/2009, Estabelece o regime da escolaridade obrigatória, para crianças e jovens que se encontram em idade escolar e universalidade da educação pré-escolar, *Diário da República*, I série, nº 166, de 27 de agosto de 2009, pp.5635-5636.

<sup>284</sup> Ministério da Educação, *Organização Curricular e Programas, História, Ensino Básico, 3º ciclo*, Volume I, 1998, p.122.

necessário, por outro, proporcionar-lhes a compreensão da realidade mais próxima em que se inserem e em que serão chamados a atuar, a europeia e a nacional.

Assim, e sempre que se revelou exequível, propôs-se o tratamento de algumas estruturas globais a partir da história nacional. Noutras situações [...] foi após o tratamento da estrutura mais geral ou das conjunturas europeias mais significativas, que se inseriu uma análise do caso português, acentuando a sua especificidade. [...]

[...] concedeu-se um destaque significativo à história contemporânea, [...] Os conteúdos do último ano estão orientados para a inter-relação passado/presente/futuro e serão vantajosamente trabalhados em cooperação multidisciplinar e com abertura à Área – Escola, cabendo fundamentalmente à disciplina de História o estudo dos mecanismos de génese das estruturas do nosso tempo e o tratamento dos aspetos de natureza cultural. [...] ”<sup>285</sup>.

Objetivamente, o programa de História orienta-se no sentido de:

“

- Proporcionar o alargamento do horizonte cultural e a compreensão do mundo contemporâneo e da realidade portuguesa, através do desenvolvimento de noções operatórias e da aquisição de conhecimentos sobre a estrutura e evolução das sociedades.
- Contribuir para a compreensão da pluralidade de modos de vida, sensibilidades e valores em diferentes tempos e espaços.
- Proporcionar o conhecimento e utilização adequada de processos de recolha e tratamento da informação, tendo em vista a abordagem da realidade social numa perspetiva crítica.
- Promover a autonomia pessoal através do desenvolvimento das capacidades de análise e síntese, de raciocínio fundamentado e de escolha baseada em critérios éticos e estéticos.

---

<sup>285</sup> *Ibidem*, p.122 – 123.

- Promover a formação da consciência cívica numa perspetiva que corresponda ao desenvolvimento de atitudes de tolerância e de respeito pelos valores democráticos e se traduza numa intervenção responsável na vida coletiva “<sup>286</sup>.

E, porque a História tem como objetivo último, o estudo e a compreensão da vida do homem ao longo dos tempos, perspetiva-se como uma disciplina de eleição, no âmbito da formação para a Cidadania, o que exige uma abordagem ao programa e organização curricular da disciplina de História do ensino secundário, a fim de compreender a metodologia seguida, os conteúdos programáticos, e as orientações pedagógicas.

Sendo a História uma disciplina curricular de Formação Específica, dos Cursos Gerais e Tecnológicos, destina-se a preencher uma vertente “científica e técnica no domínio do conhecimento do respetivo curso”. Apresenta programas distintos e destaques diferenciados, em relação aos cursos a que os alunos se destinam, mas como o sistema contempla a possibilidade do aluno rever o seu percurso escolar e transitar entre os diferentes Cursos Gerais, e entre estes e os Tecnológicos, foi criada uma plataforma comum, precisando os objetivos mínimos a atingir, sobre a qual recairá a análise curricular, que iremos analisar.

A plataforma comum partiu do pressuposto de que os jovens, na fase de desenvolvimento em que se encontram durante a frequência deste nível de ensino, necessitam de referências seguras, que lhes permitam interpretar as realidades sociais com que interagem, e que lhes proporcionem a inteligibilidade sobre grandes questões nacionais ou sobre problemas decorrentes de uma globalização, cada vez mais envolvente, referências que os poderão orientar para escolhas, que inevitavelmente terão de realizar.

Para muitos jovens, a disciplina de História termina com este ciclo de estudos, o que é uma razão forte para que o conhecimento desta disciplina seja consistente, e decorra de uma construção rigorosa, do confronto de hipóteses formuladas a partir de dados

---

<sup>286</sup> *Ibidem*, p.125.

obtidos na pesquisa e na crítica exaustiva de fontes, circunscritas no tempo e no espaço. Estamos perante uma conceção de História, que resulta das memórias das manifestações e ocorrências vividas pelas sociedades humanas, memórias que sobrevivem no património cultural. Na linha programática da disciplina, apela-se ao envolvimento dos alunos em experiências de aprendizagem e de análise de fontes, que tanto servem a História, como a Educação para a Cidadania, dependendo das orientações e do acompanhamento que for dado, como se encontra contemplado no programa da disciplina:

“ [...] só o envolvimento dos alunos em experiências de aprendizagem significativas, proporcionará a constituição de um quadro de referências indiscutivelmente útil, se objeto de apropriação consciente pelos jovens [...] a análise das fontes tem um papel insubstituível. Com efeito, ele contribuirá para o desenvolvimento nos jovens de uma perspetiva crítica e promoverá também o reforço de uma dimensão ética, já que as inferências a efetuar repousarão em argumentos de carácter documental.

[...] Reafirma-se que os conteúdos por si só, não permitirão promover o desenvolvimento das competências consideradas essenciais, necessitam de ser integrados num todo coerente, mobilizado através de recursos e de metodologias que se adequem às finalidades e objetivos estabelecidos como horizonte desejável”<sup>287</sup>.

Como objetivos a atingir, entre outros, o programa define:

“

- Promover o desenvolvimento de competências que permitam a problematização de relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo atual.

---

<sup>287</sup> Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, *Programa de História A, Curso Científico – Humanístico de Ciências Sociais e Humanas, Formação Específica*, 10º, 11º e 12º anos, 2001 e 2002, p.5.

- Desenvolver a capacidade de reflexão, a sensibilização e o juízo crítico, estimulando a produção e a fruição de bens culturais.
- Favorecer a autonomia pessoal e a clarificação de um sistema de valores, numa perspectiva humanista.
- Desenvolver a consciência da cidadania e da necessidade de intervenção crítica em diversos contextos e espaços. [...] “<sup>288</sup>.

Como se pode observar, estes objetivos tanto se podem aplicar à História, como à Educação para a Cidadania, podendo ser aplicados numa perspetiva transversal e pluridisciplinar, favorecendo a aquisição de um conjunto de competências, também elas equacionadas no próprio programa:

“

- Interpretar os conteúdos de fontes, utilizando técnicas e saberes adequados à respetiva tipologia.
- Interpretar o diálogo presente/ passado / presente, como um processo indispensável à compreensão das diferentes épocas, comunidades e culturas.
- Reconhecer as interações entre os diversos campos da história: económico, social, político, institucional, cultural e de mentalidades e entre os diversos níveis de integração espacial, do local ao mundial, do central ao periférico, bem como, entre indivíduos e grupos.
- Compreender a dinâmica histórica, como um processo de continuidades e discontinuidades, paragens, ruturas e ritmos de desenvolvimento condicionados por uma multiplicidade de fatores”<sup>289</sup>.

No final deste ciclo de estudos, é expectável que os alunos detenham um conjunto de competências, que lhes permitam encarar sem constrangimentos, qualquer tipo de

---

<sup>288</sup> *Ibidem*, p.6.

<sup>289</sup> *Ibidem*, p.6.

aprendizagem, numa perspetiva aberta e dinâmica, tal como idealizado, no programa orientador:

“

- pesquisar de forma autónoma mas planificada, em meios diversificados, informação relevante para os assuntos em estudo, organizando-a segundo critérios de pertinência;
- analisar fontes de natureza diversa, distinguindo informação implícita e explícita, assim como os respetivos limites para o conhecimento do passado;
- situar e caracterizar aspetos relevantes da História de Portugal, europeia e mundial;
- relacionar a história de Portugal com a história europeia e mundial, distinguindo articulações dinâmicas e analogias/especificidades, quer de natureza temática quer de âmbito cronológico, regional ou local.
- mobilizar conhecimentos de realidades históricas estudadas para fundamentar opiniões, relativas a problemas nacionais e do mundo contemporâneo e para intervir de modo responsável no seu meio envolvente.
- utilizar as tecnologias de informação e de comunicação, manifestando sentido crítico na seleção adequada de contributos.
- participar em dinâmicas de equipa, contribuindo para o estabelecimento de relações harmoniosas e profícuas.
- manifestar abertura à dimensão intercultural das sociedades contemporâneas.
- disponibilizar-se para ampliação e aprofundamento da sua formação.”<sup>290</sup>

---

<sup>290</sup> *Ibidem*, p.7-8.

Nos conteúdos programáticos da disciplina de História do 12º ano encontra-se subjacente, um conjunto de vetores indispensáveis à formação de uma cidadania ativa e participativa, como se pode analisar pelo excerto que se transcreve:

“ [...] Pela função que o estudo da História do século XX pode ter na aquisição de instrumentos que reforcem uma cidadania interventiva, dedicou-se-lhe todo o 12º ano.

Pela importância que a construção da memória pode assumir, na problematização das relações entre o que somos e o que pretendemos construir, deu-se relevância à história de Portugal, entendida ora na sua singularidade ora como exemplo da evolução mais geral, estabelecendo-se a articulação com a história europeia e mundial.

Em cada um dos domínios citados procurou-se focar a diversidade e as inter-relações entre diversos planos: político, institucional, económico, social, cultural e das mentalidades.

Não foram individualizados conteúdos de história local, mas foram apontadas articulações possíveis no âmbito das situações de aprendizagem sugeridas, cuja concretização é deixada ao critério dos professores e das escolas [...].”<sup>291</sup>

Para que o processo de aprendizagem desenvolva nos alunos a apropriação consciente de formas de pensar estruturadas, de modos de agir criativos, de autonomia pessoal, que lhes permitam construir um quadro de referências, orientador de uma intervenção crítica na vida coletiva, deve prosseguir uma metodologia aberta e inovadora, sustentada por algumas das orientações expressas no próprio programa:

“ [...]

---

<sup>291</sup> *Ibidem*, p.9.



- a aula como um espaço aberto às dinâmicas individuais e de grupo, num equilíbrio entre iniciativas individuais e de cooperação;
- o professor como um orientador atento, conciliando o cumprimento da programação com respostas pedagogicamente adequadas às necessidades dos alunos, procedendo à diversificação de estratégias e à necessária individualização do ensino;
- incentivar e orientar a pesquisa individual em suportes diversos, dentro e fora da sala de aula;
- estimular a organização e a recolha de dados recorrendo, nomeadamente às novas tecnologias;
- promover contactos, devidamente programados, com a realidade envolvente;
- programar a realização de tarefas que estimulem capacidades de intervenção crítica e de fruição estética;
- proporcionar condições para a participação dos alunos em atividades que exijam tomadas de posição de carácter ético;
- [...] “<sup>292</sup>.

Da análise e reflexão feita aos programas, objetivos, conteúdos, orientações metodológicas e sugestões ou propostas para as áreas curriculares, relacionadas direta ou indiretamente com a Educação para a Cidadania, em todos os níveis de ensino, damos conta de um corpo legislativo e normativo, estruturado numa perspetiva dinâmica e inovadora, passível de múltiplas orientações metodológicas e pedagógicas convidativas à autonomia das escolas, dos professores, de novas pedagogias, conteúdos e à utilização plena das novas tecnologias.

Esta é a síntese que registamos, a partir da legislação e dos documentos emanados do Ministério e que lhe dão sustentabilidade, enquanto um dos intervenientes do processo educativo.

---

<sup>292</sup> *Ibidem*, p.11.

Prosseguimos o trabalho, tentando apreender e compreender o modo como os outros intervenientes do processo educativo: professores, alunos, encarregados de educação, administrações escolares, se confrontam e respondem aos objetivos programáticos do Ministério, no que respeita à Educação para a Cidadania.

Os professores, enquanto intermediários entre o saber e o aprender, e em conformidade com as orientações do Ministério deverão:

“Proporcionar-lhes [aos alunos] os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada [...]

Os alunos serão ajudados a aprender, a organizar a informação e a estruturá-la de forma que ela se constitua em conhecimento, facilitando o professor, de seguida a sua comunicação e partilha”<sup>293</sup>.

Nesta matéria, em que se pondera o papel modelar que os professores representam para os seus alunos, estamos de acordo com Sampaio da Nóvoa, quando afirma:

“ [...] Que ninguém duvide: o que decide o futuro de muitas crianças e de muitos jovens não são as leis, nem os programas, são, sim, os bons professores. O reforço do seu prestígio e da sua cultura profissional são determinantes para qualquer programa de melhoria da escola.”<sup>294</sup>

Ao ponderar sobre o papel do professor, lembramos Audigier e Birzéa, que no Projeto *Educação para a Cidadania Democrática* teorizam que a Educação para a Cidadania não se concretiza por discursos ou retóricas, mas pela prática, pela ação, pela reflexão, pelo exemplo de uma experiência de vida, razão pela qual os professores

---

<sup>293</sup> Ministério da Educação, *1º Ciclo do Ensino Básico, Estudo do Meio, Princípios orientadores*, 1998, p.102.

<sup>294</sup> NÓVOA, António Sampaio, comunicação apresentada no Debate Nacional sobre Educação, na Assembleia da República, a 22 de maio de 2006.

representam uma referência determinante para os seus alunos. Pese embora a importância que cabe ao professor nesta matéria, como se irá analisar, parece ser consensual que a formação da cidadania, não poderá ser exclusiva das relações formais professor/aluno, mas deverá envolver outros intervenientes da comunidade escolar, igualmente importantes no processo educativo, desde que devidamente estruturado.

Considerando que uma parte significativa do tempo de vida das crianças e dos jovens é passada na escola, não exclusivamente dentro da sala de aula, a escola representa um local por excelência para a prática das relações e interações sociais, fundamentais na aprendizagem da cidadania que pode, e deve ocorrer, em relações informais, nos intervalos, nos refeitórios, nos pátios, nos corredores e noutros locais como as bibliotecas, em que os intervenientes da comunidade educativa não são exclusivamente os professores e os alunos. Neste sentido, todos os intervenientes, com particular destaque para os funcionários afetos aos diferentes locais e serviços, podem e devem estimular nas suas relações interpessoais, valores como a confiança, o respeito, a solidariedade, a cooperação, a tolerância, e a auto-estima, entre outras atitudes, de modo a que os alunos os integrem como hábitos, no seu quotidiano. Estas relações interpessoais devem ser extensivas às administrações escolares, aos encarregados de educação, mas também às comunidades locais em que as escolas se integram. A aprendizagem social, feita em ambiente escolar, é fundamental para que os jovens possam perceber como é o ambiente da comunidade onde a escola se encontra integrada, ou ainda o ambiente da sociedade em geral, ou do país a que pertencem ou que os acolhe.

Para uma formação que se deseja sólida e que perdure ao longo da vida, a transmissão de conhecimentos, por si só, é manifestamente insuficiente. A formação só será eficaz se for acompanhada e fomentada por hábitos, atitudes e valores, sustentados em experiências pessoais e sociais.

Vejamos a opinião autorizada, a que chegou um estudo promovido pelo Ministério da Educação, no que respeita à Educação para a Cidadania, no Sistema Educativo Português:

“[...] talvez pelo facto de a responsabilidade pela prossecução dos objetivos definidos pela lei não caber concretamente a uma disciplina

e se encontrar diluída no todo do processo educativo, o que se verifica é que não existe, de facto, educação para a cidadania de forma generalizada no nosso sistema de ensino. Veio comprová-lo uma investigação empírica desenvolvida pelo Instituto de Inovação Educacional, no âmbito da participação portuguesa no “*Projeto de Educação para a Cidadania Democrática*”, do Conselho da Europa, iniciado em 1977, e que decorreu até ao ano de 2000.”<sup>295</sup>

Apesar dos constrangimentos assinalados, houve escolas que, a partir do *Projeto Educativo Escola*, procuraram fomentar a Educação para a Cidadania, sustentada em áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, no espírito do artigo 8º da Lei de Bases, projeto geralmente realizado na relação da escola com a comunidade, em conformidade com o desenvolvimento etário dos alunos e com a dinâmica da própria administração escolar e dos professores.

Era nosso objetivo apresentar os resultados alcançados com a Educação para a Cidadania ou Formação Cívica, como passou a ser designada a partir de 2001, numa base sustentada por dados quantitativos nacionais, mas a investigação desenvolvida mostrou não ser viável satisfazer esse objetivo, devido à inexistência de documentos ou de dados estatísticos, sobre o trabalho realizado e os resultados atingidos, a nível nacional, o que foi corroborado pela leitura de alguns relatórios, entre os quais, o relatório sobre o projeto *Educação para a Cidadania Participatória em Sociedades em Transição*, coordenado por Isabel Menezes, que afirma:

“Em Portugal, vários estudos descreveram e discutiram as políticas educativas neste campo, [...], mas a análise da implementação destas políticas é escassa e limitada a estudos de caso [...], que tendem a

---

<sup>295</sup> SANTOS, Maria Manuela Novais, *A Educação para os Media, no contexto Educativo*. Lisboa, Ministério da Educação, 2003, p.49.

ignorar a análise das práticas das escolas e das estratégias da sala de aula “<sup>296</sup>.

Confirmam-se a falta de relatórios e/ou de dados estatísticos, que permitissem uma avaliação sistemática sobre a reação das escolas e dos professores aos novos programas curriculares, particularmente na área da Educação para a Cidadania, e confirmam-se igualmente os estudos de caso, muitos dos quais já havíamos identificado, reportando-se maioritariamente a teses de Mestrados, acessíveis no RCAAP – Repositório científico de acesso aberto de Portugal.

As teses identificadas, embora não reúnam dados que permitam proceder a uma análise conjuntural sobre a matéria, contextualizam estudos muito interessantes.

Destacamos:

- *A formação integral do aluno no âmbito da disciplina de português: concepções e práticas de professores do ensino básico – um estudo de caso*<sup>297</sup>;
- *Formação pela Física – contribuição do professor de física para a formação pessoal e social*<sup>298</sup>;
- *Educação para a tolerância num mundo multicultural. O caso do islamismo em manuais escolares portugueses*<sup>299</sup>;

---

<sup>296</sup> MENEZES, Isabel e FERREIRA, Pedro, *Educação para a Cidadania Participatória em Sociedades em Transição: Uma Visão Europeia, Ibérica e Nacional das Políticas e Práticas da Educação para a Cidadania em Contexto Escolar*, CIIE- Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2012, p.12.

<sup>297</sup> FIGUEIREDO, Maria Cecília da Silva de, *A formação integral do aluno no âmbito da disciplina de português: concepções e práticas de professores do ensino básico – um estudo de caso*. Tese de mestrado não publicada, Universidade Católica Portuguesa, Departamento de Ciências Psicopedagógicas da Faculdade de Ciências Humanas, Lisboa, 1997, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/2249>

<sup>298</sup> CUNHA, Maria Filipa Pitta da, *Formação pela Física – contribuição do professor de física para a formação pessoal e social*. Tese de mestrado não publicada, Universidade Católica Portuguesa, Departamento de Ciências Psicopedagógicas da Faculdade de Ciências Humanas, Lisboa, 1995, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/2224>

- *Os valores para a cidadania no ensino da educação moral e religiosa católica*<sup>300</sup>;

Iremos deter-nos na análise da tese de doutoramento, entretanto publicada, com o título *O ensino da História e a Educação para a Cidadania: concepções e práticas de professores*<sup>301</sup>, cujo autor se propõe fazer uma análise sobre a problemática dos contextos escolares que condicionam o sucesso ou insucesso das reformas curriculares e as capacidades inerentes à disciplina de História para a prática do ensino da Educação para a Cidadania.

O trabalho realizado sustenta que o poder dos grupos disciplinares tende a resistir a qualquer reestruturação curricular, que possa alterar ou pôr em causa o seu domínio, como expressa Fátima Sanches, no prefácio que redigiu à publicação da obra:

“Este trabalho mostra que a identidade académica dos grupos disciplinares tem permanecido forte, parecendo resistir a reestruturações curriculares que alterem a sua natureza tradicional. Talvez a criação de departamentos curriculares, a área de projeto recentemente instituída, proporcionem o que a *área escola* não conseguiu, uma viragem interdisciplinar a congregar motivações para o trabalho colegial dos professores. Os grupos, já institucionalizados, são microestruturas que têm potencialidades colegiais, desde que não se restrinjam a atividades burocráticas, desde que se organizem como

---

<sup>299</sup> MICHEL, Eva, *Educação para a tolerância num mundo multicultural. O caso do islamismo em manuais escolares portugueses*. Tese de mestrado não publicada, Universidade Católica Portuguesa, Departamento de Ciências Psicopedagógicas da Faculdade de Ciências Humanas, Lisboa, 1997, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/2256>

<sup>300</sup> OLIVEIRA, Maria Odete Pereira de *Os valores para a cidadania no ensino da educação moral e religiosa católica*, Tese de Mestrado não publicada, Universidade Católica Portuguesa, Departamento de Ciências Psicopedagógicas da Faculdade de Ciências Humanas, Lisboa, 1997, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/2268>

<sup>301</sup> SANTOS, Luís Filipe, *O Ensino da História e a Educação para a Cidadania: concepções e práticas de professores*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 2000.

modelos de rotatividade democrática, onde não há necessariamente uma pertença fixa e definitiva [...].”<sup>302</sup>

Para compreender o trabalho desenvolvido nesta tese, é preciso contextualizá-la. Trata-se de um estudo de caso, junto do grupo disciplinar de História, na Escola Secundária Alfaiate do Tejo implantada numa zona suburbana de Lisboa, na margem sul, onde o investigador/ autor deste trabalho foi professor de História durante seis anos, o que poderá levar a questionar a hipótese de ter havido alguma influência, positiva ou negativa, na medida em que os participantes do estudo tinham sido seus colegas. Pretendia-se analisar o grupo disciplinar de História, constituído por sete professores, seis efetivos e um provisório, cinco dos quais aceitaram colaborar no estudo em análise. O estudo começou com um inquérito individual, seguido de uma longa entrevista, também individual, cujo guião se centrava em torno da conceção dos professores, quanto ao contributo da disciplina de História para a formação pessoal e social dos alunos e ainda sobre as práticas pedagógicas e organizacionais desenvolvidas e levadas à prática pelos professores nessa matéria. Incluíram-se algumas assistências a aulas, o que possibilitou a validação ou não, das informações dadas por cada um dos participantes, tanto no inquérito como na entrevista.

Teoricamente, os professores em análise defendem uma conceção de educação que não se esgota na sala de aula. Quanto ao potencial formativo da disciplina, todos reconhecem que a História pode ter um papel estratégico e determinante na formação pessoal e social dos alunos, menosprezando o papel que outras disciplinas podem desempenhar.

Neste estudo, a *área-escola* surge aos olhos dos professores participantes como um obstáculo ao papel formativo da disciplina, pois consideram-na uma imposição, que representa uma sobrecarga de trabalho desnecessária. Os professores em análise, dizem que sempre promoveram atividades, entre a escola e o meio envolvente, tendo em vista a formação integral dos alunos, pelo que consideravam a implantação da *área-escola* uma

---

<sup>302</sup> Idem, *ibidem*, p. 23.

inutilidade, uma tarefa mais a desempenhar, para que não se sentiam minimamente motivados.

Os participantes no estudo valorizaram a estabilidade do corpo docente que permanece na coordenação do grupo disciplinar, há vários anos, o que permite consolidar as concepções, que justificam as ações desenvolvidas pelos professores, tanto na aula, como no espaço escola. Nas atividades do grupo disciplinar, destacam a realização de colóquios, exposições ou campanhas, enfatizando aspetos sociais e políticos, que ajudam à compreensão do presente e despertam para a interiorização de valores.

Os professores atribuem à História um valor formativo pragmático e acreditam que os indivíduos com conhecimentos de história são cidadãos mais conscientes, interventivos e capacitados para assumir um papel social mais dinâmico.

Sublinham ainda, que a História desempenha um lugar central na cultura geral dos indivíduos e que não pode ser descurada, atribuindo ao ensino da História, um meio privilegiado para proporcionar aos alunos uma adequada formação cívica.

A História é, para todos, algo que se traduz no conhecimento da aventura humana, que os leva a reconhecer o lugar, que os factos e as personagens do passado devem ter na História que se ensina, tanto no ensino básico como no secundário.

Realçam a necessidade dos alunos treinarem a memória, para a aquisição de conhecimentos essenciais ao processo histórico e, simultaneamente, apresentam questões com que se confrontam no quotidiano, como o facto de desconhecer o melhor modo de colocar nos currículos atuais, a história do “outro”, do africano, do asiático, do ameríndio, do sul-americano, numa sociedade que, como a nossa, é cada vez mais plural e multicultural.

Numa sociedade assente numa nova concepção de cidadania, é fundamental valorizar a memória coletiva, disponível para a descoberta do diferente, uma memória capaz de promover um património histórico que não assente apenas em vitórias militares, conquistas ou descobertas, mas sobretudo, numa relação interpessoal e de amizade, construída com outros povos.

Os professores participantes defendem a redução de conteúdos programáticos, de modo a tornar os programas exequíveis e consideram o manual como um importante meio de apoio ao processo de ensino/aprendizagem, independentemente do nível escolar. No



3º ciclo do ensino básico, todos os professores afirmam recorrer ao manual, como fonte de informação para o ensino da História: documentos escritos, iconográficos, gráficos, quadros, textos dos próprios autores, etc., pelo que a sua utilização em sala de aula é considerada indispensável ao funcionamento da mesma.

Os professores afirmam ainda não prescindir de aulas expositivas, sendo escasso e pouco estruturado o recurso a outras estratégias, mas afirmam que o debate, ainda que informal e menos preparado faz parte integrante das aulas. Alguns referiram recorrer, com regularidade, a notícias da televisão ou da imprensa escrita, para desenvolver nos alunos o espírito crítico e despertar o interesse por assuntos públicos, como forma de os motivar para o exercício da cidadania.

Consideram que o seu papel não se esgota na sala de aula, pelo que atribuem, como muito significativa, a intervenção na vida organizacional da escola e na dinamização pedagógica e cultural, contribuindo deste modo para garantir que o projeto pedagógico tem continuidade no espaço escola.

É sua convicção que, as provas globais e os exames nacionais constituem um fator inibidor do processo ensino/aprendizagem e do envolvimento dos alunos em atividades não focadas exclusivamente para a aquisição e consolidação de conhecimentos. Ao centrar as práticas avaliativas no domínio dos conhecimentos, os professores subestimam importantes domínios do processo educativo, como as atitudes e os valores que no entanto, defendem teoricamente.

É nesta dualidade que os professores permanecem, entre a pressão para cumprir integralmente os programas, o que os leva a optar pelo método tradicional de transmissão de conhecimentos e no cumprimento de orientações, menosprezando novas experiências pedagógicas, enquanto assumem que, apesar de focarem o seu trabalho no domínio das aprendizagens cognitivas, diversificam os elementos a ter em conta na avaliação final dos alunos.

No que respeita à avaliação, a responsabilidade sobre o insucesso escolar na disciplina de História é imputada aos alunos e justificada pela fraca preparação de base atribuída aos alunos, particularmente no domínio da língua materna, o que se reflete negativamente na aprendizagem da História, a par do desinteresse e desmotivação pela disciplina.

Neste âmbito, o grupo disciplinar de História, sempre se opôs à definição de “tabelas” de insucesso propostas pelo conselho pedagógico, embora o tenha feito, sob reserva, por imposição do conselho pedagógico, o que revela que o controlo sobre a atividade dos professores não é exclusivo das estruturas centrais da administração educativa, pois também pode ser exercido por estruturas locais, nomeadamente pelos conselhos diretivo e/ou pedagógico da própria escola ou agrupamento escolar.

A finalizar a análise sobre o trabalho desenvolvido por Luís Filipe Santos, resta-nos apresentar a conclusão que retira da assistência às aulas. Confirma o bom relacionamento professor/aluno, numa relação muito informal, mas regista um grande contraste entre as conceções pedagógicas e didáticas defendidas pelos professores nas entrevistas realizadas e a sua concretização prática nas aulas, pois nem os conteúdos nem as metodologias próprias da História foram, em momento algum, utilizadas em benefício da educação para a cidadania.

Este registo, que aliás vimos citado noutros trabalhos analisados, leva-nos a equacionar que os professores não cultivam o hábito de refletir sobre a própria prática educativa, pois só a ausência de reflexão poderá justificar a tendência compulsiva para um desajustamento entre o discurso pedagógico e a correspondente aplicação prática.

No sentido de melhorar a aprendizagem dos alunos, o autor aponta para a necessidade de ultrapassar bloqueios. Em sua opinião, a História representa um excelente meio para os alunos alargarem e enriquecerem conhecimentos e tomarem contacto, ainda que indiretamente, com outras vivências e com outras culturas, protagonizadas por “outros”, que como “nós”, tiveram de se confrontar com realidades únicas e irrepetíveis e encontrar as respostas possíveis.

É este o entendimento que também fazemos da História, cujo conhecimento permitirá ao aluno assumir o seu papel ativo na sociedade, num processo que o transcende, mas de que é ator, tal como todos aqueles que o precederam.

Os professores em geral, e os de História em particular, podem e devem assumir um desempenho fundamental para a implementação das dimensões multidisciplinares, exigidas pela educação para a cidadania, prerrogativa da reforma curricular, iniciada em 1992, mas que por razões diversas, entre as quais a falta de motivação de um elevado número de professores não alcançou os resultados pretendidos. Sobre esta matéria, o autor sugere:

“De facto, a formação de professores de História e a sua apetência por estes domínios poderão, à imagem do que acontece em vários países europeus, fazer com que o sistema possa dispor de recursos humanos qualificados, científica e pedagogicamente, dada a condição de professores profissionalizados para desenvolver esta área da formação dos alunos. A formação contínua dos docentes para a nova disciplina, [...] poderia proporcionar a estes professores um complemento de formação nas áreas específicas do desenvolvimento pessoal e social [...] de modo a que os professores pudessem compreender a especificidade deste espaço curricular, aberto, de síntese e não centrado em conteúdos nos termos habituais das disciplinas tradicionais do currículo. A formação inicial de professores de qualquer área ou disciplina devia, também, passar a integrar módulos referentes aos conteúdos que referimos anteriormente [...].”<sup>303</sup>

Neste mesmo sentido, se posicionam outros estudos sobre o impacto da reforma no pensamento e ação dos professores, um dos quais, de um investigador com vasta bibliografia dedicada às reformas curriculares, que sintetiza: “a gestão da aula permanece centrada no professor, pois apesar da reforma, as práticas curriculares não se alteraram muito”<sup>304</sup>.

Os dados a que nos foi dado aceder, relevam de forma explícita ou implícita, a incapacidade demonstrada por muitos professores para se confrontarem com os desafios impostos pela Educação para a Cidadania.

---

<sup>303</sup> SANTOS, Luís Filipe, *ob. cit.*, p. 375.

<sup>304</sup> PACHECO, José Augusto e outros, *O impacto da reforma curricular no pensamento e na acção do professor – relatório de investigação*. Braga, Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 1996, p. 104

O Ministério da Educação tem conhecimento desta incapacidade e procura encontrar soluções, situação denunciada no preâmbulo do Decreto-lei nº7/2001<sup>305</sup>, descrita nestes termos:

“O diploma consagra a educação para a cidadania, a valorização da língua portuguesa e da dimensão humana do trabalho, bem como a utilização das tecnologias de informação e comunicação, como formações transdisciplinares, no âmbito do ensino secundário, e define um quadro flexível para o desenvolvimento de atividades de enriquecimento do currículo “<sup>306</sup>.

Os princípios orientadores encontram-se expressos no artigo 3.º, como consta:

“Articulação com o ensino básico, com o ensino superior e com o mundo do trabalho; [...]

- Existência de disciplinas e áreas curriculares visando a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação e contextualização dos saberes;
- Integração com carácter transversal, da educação para a cidadania em todas as componentes curriculares; [...];
- Reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projeto de desenvolvimento do currículo, adequado ao seu texto e integrado no respetivo projeto educativo;
- Valorização da diversidade de metodologias e de estratégias de ensino e atividades de aprendizagem, em particular com recurso a tecnologias da informação e comunicação, visando favorecer o

---

<sup>305</sup> Decreto-lei nº 7/2001, Estabelece os princípios da organização e gestão curricular dos cursos gerais e tecnológicos, do ensino secundário, *Diário da República*, I série A, nº 15, de 18 de janeiro de 2001, pp265-272.

<sup>306</sup> *Ibidem*, p.266.

desenvolvimento de competências numa perspetiva de formação ao longo da vida.”<sup>307</sup>

No que respeita à Educação para a Cidadania, uma abordagem possível poderia passar por confrontar o cidadão, independentemente do seu nível etário, com os seus direitos e deveres, na sua relação com as pessoas, com a sociedade e com as instituições. Qualquer cidadão integra diferentes contextos sociais, que passam pela família, escola, bairro, aldeia ou cidade, região, país, continente e mundo. Da sua vivência social fazem parte instituições e organizações, a começar pela creche ou infantário, mas também, a escola, o centro de saúde, o hospital, a junta de freguesia, a Câmara Municipal, e porque não, a associação desportiva e recreativa, o complexo polidesportivo, os museus, os monumentos, os tribunais, as repartições de finanças, os bancos, a Assembleia da República e outras, de âmbito internacional, como o Conselho da Europa, a UNESCO, a UNICEF, a NATO, a ONU, e tantas outras, cujas decisões poderão vir a influenciar, direta ou indiretamente, as nossas vidas.

Compete às instituições públicas democráticas e à sociedade civil organizada, criar condições objetivas para satisfazer os princípios consagrados na legislação, que regula e suporta a cidadania, enquanto estatuto jurídico, atestado por um documento, que identifica ou reconhece um indivíduo, como membro de um Estado, e lhe reconhece e garante os direitos em vigor nesse Estado. Mas, se lhe reconhece direitos, também lhe exige o cumprimento dos deveres, a que esses direitos obrigam.

E, se somos cidadãos de um Estado, somos também por direito, cidadãos de organizações a que esse Estado se encontra vinculado, por tratados ou outras relações jurídicas. Em termos práticos, significa que também somos cidadãos europeus, que somos cidadãos da CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa e que somos cidadãos do mundo, o que nos coloca num nível de cidadania, em que conceitos como identidade, pluralidade, exclusão, inclusão, desenvolvimento, segurança, e outros, se colocam continuamente.

---

<sup>307</sup> *Ibidem*, p.267.

É esta dimensão de cidadania que articulada com a dimensão histórico-cultural, deverá estar presente no processo de aprendizagem, porque é ela que nos ajuda a identificar, a definir quem somos, dentro de uma determinada comunidade, que nos interroga, sobre as marcas do nosso passado e da nossa cultura. Na realidade, ao partilhar uma identidade cultural, partilhamos a mesma língua, a mesma história, o mesmo património, móvel ou imóvel, material ou imaterial<sup>308</sup>. Em síntese, partilha-se uma memória comum. E do mesmo modo, com que nos interrogamos sobre os direitos individuais, devemos interrogar-nos sobre as grandes questões que envolvem os direitos e deveres coletivos, tais como as questões ambientais, a segurança, a paz, o desenvolvimento e a sustentabilidade, entre outras.

Na prossecução do nosso trabalho, iremos analisar dois relatórios, que correspondem a dois projetos que envolveram diversas escolas de âmbito nacional e de diferentes níveis de ensino. Os relatórios não apresentam resultados sistemáticos e/ou quantitativos, mas dão exemplos de casos práticos, que podem ajudar a compreender o estado da arte da Educação para a Cidadania.

*“Educação para a Cidadania. Guião de Educação para a Cidadania em Contexto Escolar...Boas Práticas* tem como principal objetivo divulgar um conjunto de boas práticas de Educação para a Cidadania que, pela sua relevância temática e pedagógica, possam constituir sugestões de trabalho ou/e pontos de partida para novas práticas, projetos e atividades, na área dos valores interpessoais, dos direitos humanos, do ambiente, da paz, etc.”<sup>309</sup> .

É deste modo que a coordenadora do projeto e autora do Guião, nos apresenta este trabalho, que resulta de um conjunto de atividades levadas à prática no ano letivo de 2003-

---

<sup>308</sup> Vide supra ponto 1.1

<sup>309</sup> AFONSO, Maria Rosa, *Educação para a Cidadania. Guião de Educação para a Cidadania em contexto escolar ... Boas Práticas*. Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Lisboa, 2007, p. 7.

2004, e integradas num projeto de âmbito nacional *Os direitos humanos na educação para a cidadania*, transversal a diferentes níveis de ensino e integrado no plano de atividades da DGIDC - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

De acordo com a autora, selecionaram-se atividades que pudessem contemplar temas, cuja capacidade de enquadramento e de exploração oferecessem diversidade de conteúdos e uma metodologia, que tendo em conta estratégias de reflexão e de debate, propiciasse atividades interdisciplinares de modo a despertar nos alunos a consciência dos problemas e lhes proporcionar ajuda na aquisição de competências para a ação.

Os temas selecionados deverão integrar um plano de trabalho que conduza ao desenvolvimento de múltiplas atividades, para fomentar princípios e valores determinantes para uma cidadania ativa e participativa, cuja orientação pertence aos professores, mas cujo desenvolvimento será da responsabilidade dos alunos, numa articulação entre saberes e saber fazer, porque na Educação para a Cidadania:

“O importante é que cada um tenha oportunidade de exprimir o que pensa e, ao mesmo tempo, possa desenvolver valores e atitudes democráticas: saber ouvir, argumentar, criticar, contestar, reivindicar, justificar, etc., num confronto plural que vise o consenso e a melhor escolha possível.”<sup>310</sup>

Entre as competências e os objetivos identificados na legislação que regulamenta a Educação para a Cidadania, e a sua concretização, ou falta dela, parece existir um fosso, a que Maria Rosa Afonso associa à falta de um plano de orientação, que se sente nas escolas, e que em sua opinião, deveria ser o ponto de partida para o trabalho a desenvolver:

“Tínhamos a perceção, decorrente da formação contínua, (enquanto formadora nas áreas de cidadania), de que nem sempre os professores têm uma perspetiva clara do que é a Educação para a Cidadania, tanto

---

<sup>310</sup> Idem, *ibidem*, p. 24

ao nível dos conceitos como ao nível da sua abrangência temática ou do seu espaço de intervenção. Perceção que vemos confirmada em estudos recentes. Falta aos professores, muitas vezes, um referencial teórico que lhes permita alguma sistematização, falamos de um trabalho fundamentado, progressivo, sequencial, devidamente planificado, que se possa traduzir em verdadeiras aprendizagens. Tudo é bastante pontual, como mostra a análise do trabalho realizado na Formação Cívica, onde predominam a gestão de conflitos e a comemoração de dias.

Embora os professores considerem importante a educação cívica, salientando valores de natureza ética e relacional, continuam a centrar-se mais nos conhecimentos sobre a sociedade do que no desenvolvimento de capacidades de pensamento crítico e autónomo ou na participação ativa dos alunos em ações concretas na comunidade [...]

Também as metodologias continuam centradas nos professores, em detrimento de estratégias ativas [...].”<sup>311</sup>

Dos múltiplos e diversificados exemplos, de projetos de boas práticas que o guião oferece, seleccionámos dois que iremos apresentar a partir dos relatórios elaborados pelos respetivos responsáveis.

Assim, o primeiro projeto selecionado *Escola de valores, sociedade humanizante*, levado à prática pela Escola Básica 2.3 de Aradas, Aveiro, cuja responsável se lhe refere, nos seguintes termos:

“ [...] Certo dia, ao navegar na internet e mais concretamente na página da DEB, tivemos conhecimento do projeto *Os direitos humanos na educação para a cidadania* e desde logo nos sentimos motivadas para “meter mãos à obra!”. [...] Elaborámos um projeto de

---

<sup>311</sup> Idem. *Ibidem*, p. 15



sensibilização para os Direitos Humanos, intitulado *Escola de Valores, Sociedade Humanizante*, que foi, posteriormente, aprovado pelo Conselho Pedagógico e Assembleia de Escola.

Tendo como base, os valores da cidadania, tais como a amizade, o respeito, a interajuda, a solidariedade, a partilha, a alegria, o amor, a paz e explorando um dos Direitos do Homem ou da Criança, como o direito a ser respeitado, o direito à diferença, o direito ao amor e carinho dos pais, o direito a receber ajuda ... foram e continuam a ser realizadas várias atividades.

Pinturas coloridas em painéis, trocas de postais e símbolos com mensagens alusivas [...] questionários temáticos, pequenas exposições, participação em peditórios nacionais, elaboração de trabalhos para o fórum de debate e sua realização [...]

Promovemos ainda, durante alguns sábados, uma ação de formação para professores, orientada pela professora Rosa Afonso, sobre o tema *Educar para os Direitos Humanos em contexto escolar*. Houve, naturalmente, partilha de experiências profissionais e humanas e realizaram-se trabalhos interessantes como propostas de dinamização de aulas.

Temos contado sempre com a ajuda e o apoio de alunos, pais, encarregados de educação, outros docentes, auxiliares de ação educativa, funcionários administrativos e órgão de gestão. [...] O projeto continua a sua caminhada. [...] As pequenas experiências serão, certamente, pontos de referência na vida da escola e de cada um de nós.”<sup>312</sup>

Pela sua leitura, poderá inferir-se que o projeto motivou e continua a motivar, não só o seu núcleo dinamizador, composto por quatro professoras, mas todos os intervenientes no processo educativo: professores, alunos, órgãos de gestão da escola, funcionários e pais

---

<sup>312</sup> Idem, *ibidem*, p.109.

ou encarregados de educação. Nas palavras da sua responsável, o projeto “continua a sua caminhada”, o que atesta o seu dinamismo. De registar, como um dado muito positivo, o facto de os próprios professores sentirem necessidade de consolidar ou aprofundar os seus conhecimentos sobre esta temática, promovendo uma ação de formação, onde puderam partilhar “experiências profissionais e humanas “.

O segundo projeto selecionado relaciona-se com o planeamento e organização de visitas de estudo, área que se articula diretamente com a génese deste trabalho, que recordamos tem a sua origem no nosso relacionamento profissional com professores e alunos que visitavam o Arquivo Nacional da Torre do Tombo, e que, frequentemente, nos induziam à questão: - Que educação para a cidadania tem sido ou está a ser transmitida aos jovens de hoje, os cidadãos de amanhã?

Maria Rosa Afonso transmite deste modo, a sua opinião sobre as visitas de estudo:

“Quando analisamos os trabalhos de projeto na área da cidadania, sobre as mais diferentes temáticas, damo-nos conta, de que a grande maioria inclui, nas suas atividades, visitas de estudo, a instituições locais, públicas e privadas, a exposições, a espetáculos de teatro, etc. Isto mostra que se trata de uma estratégia considerada de grande importância nas práticas educativas de cidadania, porventura, pelo conjunto de atividades e aprendizagens que possibilita antes, durante e após a visita.”<sup>313</sup>

Estamos plenamente de acordo quando refere “pelo conjunto de atividades e aprendizagens que possibilita antes, durante e após a visita”, mas para que esta situação seja uma realidade e possa dar resultados será essencial que o(s) professor(es) responsáveis pela visita procedam ao seu enquadramento no âmbito das aprendizagens relacionadas com a Educação para a Cidadania, e motivem os seus alunos para a visita. Os alunos só usufruirão plenamente das aprendizagens proporcionadas pelas visitas se estiverem

---

<sup>313</sup> Idem, *ibidem*, p. 120.

motivados e se forem confrontados com novos desafios, que proporcionem novas experiências e aprendizagens.

Apresenta-se um exemplo de boas práticas, relacionado com uma visita de estudo promovida pelas professoras de História e Geografia de Portugal, do 2º ciclo, da Escola Básica 2.3, de Quarteira, com a qual se pretende ampliar e consolidar os conhecimentos adquiridos no âmbito das disciplinas e articulá-los com as competências adquiridas em Formação Cívica, nomeadamente, a partir do desenvolvimento de uma identidade territorial, relacionando-a com o ambiente, a sociedade, a cultura e com o património. Neste contexto, a partir de uma visita de estudo ao Mosteiro dos Jerónimos, houve a preocupação de fomentar nos alunos a consciência da identidade nacional e de lhes estimular o sentimento de pertença a um país e ao mundo. Os alunos foram estimulados a:

“ [...] adquirir conhecimentos sobre o nosso património histórico-cultural, como a raiz de um povo, como um sentimento de pertença a uma comunidade linguística, com os mesmos hábitos, costumes e tradições. São ainda convidados a recolher informações sobre a importância da herança histórica de um povo, que se lançou numa aventura expansionista, multicultural, e multirracial, semeando no mundo valores éticos com os quais nos identificamos ainda hoje.”<sup>314</sup>

Tendo como ponto de partida este convite, os alunos empenharam-se num trabalho de pesquisa, síntese e comunicação sobre o património que iriam visitar, bem como, sobre a geografia dos locais por onde passariam ao longo da viagem, articulando património com território. O empenhamento na preparação da visita veio a proporcionar um diálogo muito enriquecedor com o monitor da mesma, tendo os alunos sido convidados para fazer uma reportagem sobre a visita. O Guião apresenta uma síntese dessa reportagem, provando cabalmente que se tratou de uma visita intensamente vivida pelos seus participantes, que certamente, ficará registada na memória daqueles alunos, como uma experiência que jamais esquecerão.

---

<sup>314</sup> Idem, *ibidem*, p. 121.

O segundo relatório objeto da nossa análise, identifica o relacionamento de professores e alunos, com a Educação para a Cidadania, a partir do projeto *EduCiParT – Educação para a Cidadania Participatória em Sociedades em Transição*, desenvolvido pelo Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, entre maio de 2010 e dezembro de 2012.

O relatório dá conta dos resultados das três partes constituintes do projeto, a saber:

1. Uma análise multinível das condições estruturais da educação para a cidadania na Europa: as políticas europeias e as visões de organizações não governamentais;
2. Passado totalitário e educação para a cidadania: uma análise comparativa entre Portugal e Espanha;
3. Visões do passado, presente e futuro da democracia: perfil dos direitos de cidadania e oportunidades de participação na escola e na comunidade por alunos de escolas públicas do ensino básico e secundário.

Pese embora o inegável interesse das matérias versadas, nas 1ª e 2ª partes do projeto, sobre elas limitar-nos-emos a uma brevíssima síntese, porquanto o enfoque será dado à 3ª parte, em que se apresentam experiências e vivências da relação professor / aluno, na perspetiva da Educação para a Cidadania.

Apesar da Comissão Europeia considerar como uma prioridade da política educativa a Educação para a Cidadania, esta não mereceu por parte dos Sistemas de Ensino dos diferentes Estados-membros, o acolhimento que seria desejável e até expectável.

Constata-se que, na prática, a Educação para a Cidadania aparece geralmente associada a temas diversificados, em que, uns apelam para preocupações sociais tradicionais, como a identidade ou os valores éticos, e outros, para temas emergentes como o empreendedorismo ou o ambientalismo.

Para este tema, e dada a indisponibilidade ou inexistência de informações oficiais, foi efetuada uma consulta junto das ONG'S, que dá a conhecer que estas se mostram muito críticas, quanto à forma como a Educação para a Cidadania tem vindo a ser implementada nas escolas, pois assenta sobretudo na transmissão de conhecimentos sobre a democracia formal ou sobre as responsabilidades inerentes aos direitos e deveres dos cidadãos, considerados individualmente, o que, na perspetiva das ONG'S não contribui para promover a participação e o envolvimento cívico e político dos jovens. As ONG'S

defendem a necessidade de estabelecer parcerias, entre governos, escolas e organizações da sociedade civil, de modo a fomentar recursos e oportunidades de participação efetiva no domínio da cidadania.

Em Portugal, tal como em Espanha, a Educação para a Cidadania tem merecido, formalmente, carácter prioritário, mas na prática tem-se pautado por uma atitude muito pouco crítica e formativa, o que leva os especialistas a comentarem que existe falta de conhecimento crítico e reflexivo sobre a história recente. Esta postura parece estar relacionada com um discurso de reconciliação, contribuindo para que os alunos desenvolvam uma visão apolítica sobre um complexo período da História, dando-o como ultrapassado e resolvido.

A 3ª parte do projeto centra-se na implementação de uma metodologia de investigação colaborativa entre professores e alunos, que envolveu intensivamente quatro estudos de caso, entre janeiro e junho de 2012, em diferentes contextos sociais.

O projeto foi implementado em escolas públicas, com localizações geográficas e socioeconómicas distintas: uma de Barcelos e três do Porto, sendo que uma se situava num bairro social, outra numa zona semirural e duas em zonas urbanas. Quanto aos níveis escolares, uma era do 1º ciclo básico, outra do 2º e 3º ciclo do ensino básico e duas do ensino secundário.

O projeto visava a construção de perfis de escola que, partindo das visões do passado e do presente, sobre oportunidades de participação cidadã, permitissem a construção de perfis de futuro.

Os alunos, crianças e jovens, foram convidados a participar na recolha, análise e discussão dos dados e, por consequência, a assumir um papel de co-investigadores, o que lhes deu protagonismo na construção dos conhecimentos a que foram conduzidos.

Os “novos investigadores” acompanhados pelos respetivos professores e pela equipa de investigação/orientação externa, que os conduziu na aprendizagem de técnicas de recolha e de análise de dados, nas formas de comunicação dos resultados, e que lhes proporcionou oportunidades para desenvolver capacidades de comunicação e de sensibilização para a situação do “outro”, mostraram-se à altura do papel para que tinham sido motivados.

O relatório transcreve a realização de várias entrevistas aos professores participantes, antes e depois do seu envolvimento no projeto, de que se transcrevem excertos quanto à perspetiva e atitude dos mesmos no que respeita à Educação para a Cidadania. Para garantir a confidencialidade das respostas, os professores são identificados por códigos.

Assim, o professor PC1 dá a conhecer a sua experiência e a dos colegas, quanto a esta matéria:

“ [...] no 1º ciclo, de facto é trabalhada diariamente, [...] é inevitável não trabalhar a cidadania, uma vez que existe somente um professor [...]

[...] A partir do 2º ciclo, os professores nem se preocupam muito, visto que estas questões são todas remetidas para o diretor de turma, para a delegação de turma e para a área específica de formação cívica [...] no 2º ciclo é trabalhada não de forma muito específica [...]

[...] são enfatizadas as situações de casa e os conflitos que existem entre os alunos, as questões da assiduidade e do comportamento, e das regras sociais, porque estes miúdos, não têm modelos normais, por não estarem inseridos numa comunidade que trabalhe, que participe em termos sociais, [...] a comunidade tem uma certa rejeição e resistência ao envolvimento do professor, o que dificulta o trabalho, e o estabelecimento de uma relação de confiança entre professor, pais e alunos [...].”<sup>315</sup>

Por sua vez, o professor PV1 realça algumas das tensões relacionadas com a Educação para a Cidadania, reportando-se à sua experiência pessoal e à do grupo profissional a que pertence:

---

<sup>315</sup> MENEZES, Isabel, FERREIRA, Pedro, *Educação para a Cidadania Participatória em Sociedades em Transição: Uma visão Europeia, Ibérica e Nacional das Políticas e Práticas da Educação para a Cidadania em Contexto Escolar*, Porto, CIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 2012, pp.75-78

“A aula de Formação Cívica serve para tratar de questões mais administrativas da turma, faltas, gestão do tempo de estudo com os alunos, mas temos sempre tempo para abordar questões ligadas à educação e à formação dos alunos [...] as questões administrativas deixam muito pouco tempo para trabalharmos outras temáticas que seriam bem mais interessantes. [...]

[...] A nova diretriz de implementar a Educação Sexual - que no 2º ciclo são 6 horas e no 3º são 12 horas, por ano, ainda vem acrescer a este problema. [...] na prática é muito difícil, uma vez que tratamos de tudo e às vezes perguntamos: afinal do que é que nós tratamos?

[...] deveria existir um programa, como as outras disciplinas têm [...] com orientações muito específicas e que fosse obrigatório [...] porque quando não é, quando não temos mesmo um programa para dar, é muito mais difícil, fica ao nosso critério e aqui há relações muito divergentes, há os que fazem e os que não fazem [...] ao mesmo tempo nós sabemos que cada disciplina tem um programa e que é muito difícil conciliar [...] assim como a Língua Portuguesa é transversal e sabemos que às vezes, é difícil trabalhá-la [...] é assim em todas as disciplinas [...]

[...] com os constrangimentos de tempo e de cumprir programas, essas questões vão ficar um bocadinho para segundo plano [...].”<sup>316</sup>

Enquanto o professor PL1 revela:

“ [...] muitas famílias, elas próprias não têm condições para educar os seus jovens para eles terem preocupações com a realidade, com a sociedade, com os colegas, o respeito mútuo, [...] para construir pessoas [...] a escola devia estar mais próxima [...]

---

<sup>316</sup> Idem, *ibidem*, p.73-79.

[...] a cultura devia existir não só para estas questões da cidadania [...] aproximar a escola quer das empresas, quer da própria sociedade e dispor de disciplinas reais e muitas vezes não existe isso, existem muitos obstáculos ao nível programático que também nos dificultam este processo [...] a articulação entre conteúdos da disciplina, versus recomendações, que indicam que devemos ter a preocupação da educação para a cidadania, só existe na teoria, porque os professores têm aquele conjunto de conteúdos para trabalhar e têm de atingir os objetivos e é por ali que eles vão, razão porque a educação para a cidadania passa sempre para segundo plano.

[...] O ideal era haver um trabalho articulado, de forma transversal, uma cultura de escola, em que os professores tivessem espaço para articular os conteúdos de forma a criar projetos conjuntos que tivessem estas preocupações, pois os professores estão sobrecarregadíssimos com questões de papéis, de burocracias e de recuperação dos alunos [...]

[...] o espaço para a cidadania nas escolas é muito diminuto “<sup>317</sup>.

As opiniões transmitidas, e aqui transcritas, vêm reforçar opiniões e atitudes, anteriormente apresentadas por outros professores, noutros contextos.

Em síntese e numa perspetiva geral, a Educação para a Cidadania é encarada como uma sobrecarga, que não sendo uma disciplina curricular, com programa definido e objetivos a atingir, é remetida para segundo plano, a maior parte das vezes para o diretor de turma, e o tempo que lhe deveria ser dedicado, é passado a resolver questões colaterais como a assiduidade ou os problemas comportamentais dos alunos.

Os professores consideram que o ideal passaria pela definição de um trabalho articulado com a escola, enquanto admitem que da sua parte, persiste uma atitude negativa face à Educação para a Cidadania, para a qual afirmam não estar preparados.

---

<sup>317</sup> Idem, *ibidem*, p.75-80.



Este panorama, que não se configura animador, não deixa de ser um exercício interessante, quando confrontamos o conteúdo destas entrevistas, com excertos das entrevistas realizadas aos mesmos professores, após o seu envolvimento ativo no projeto. Passamos a transcrever alguns desses excertos.

O professor PC1 destaca como pontos positivos:

“ Os alunos encararam este projeto como um projeto à parte [...] que foram momentos que lhes demos para eles falarem da vida deles, das inquietações que eles sentiam, destacando os momentos de reflexão e de troca de ideias [...] os alunos precisam de mais intervenções deste género [...] foi tremendamente positivo, e destaco o facto de os alunos terem tido a oportunidade de irem a um sítio exterior à escola, o que não é habitual e o facto de terem podido brilhar perante pessoas que eles não conhecem de lado algum [...] esta experiência vai marcá-los para sempre [...] ”<sup>318</sup>.

O professor PV1 realça que os objetivos propostos foram superados e afirma:

“ [...] houve um envolvimento total em fazer com que a escola ficasse dignificada no meio deste processo todo e que os alunos tivessem ganhos com o projeto [...] os alunos estiveram a 100%, dedicaram-se e o seu envolvimento foi total [...] durante o fim de semana recebia uma chuva de e-mails [...] [...] a deslocação dos alunos à FPCEUP foi muito importante, porque alguns alunos nunca foram ao Porto [...] é um meio muito carente [...] tudo aquilo que envolveu este projeto foi uma descoberta! [...] [...] todos tiveram lugar para participar, mas víamos que há sempre aqueles alunos mais líderes e que dinamizam, mas eu acho que eles gostaram de tudo, mesmo até do próprio tema, de escolher o tema,

---

<sup>318</sup> Idem, *ibidem*, p.80- 81.

fazer o guião da entrevista, de encontrar as questões e corrigir as questões [...] foi uma experiência muito positiva que forneceu aos alunos bagagem para o futuro [...] ganharam consciência crítica em relação a algumas questões [...] que eles nem sabiam que podiam intervir e ter pensamentos autónomos sobre aquilo.”<sup>319</sup>

E, o mesmo professor, numa atitude de humildade, reconhece:

“Este processo foi também positivo para mim, enquanto professor, uma vez que me permitiu acompanhar os alunos no processo, ajudá-los a descobrir, a pesquisar e contribuiu para aprofundar os meus conhecimentos, quer em relação às temáticas abordadas, quer em relação às metodologias, quer aos instrumentos de recolha de dados e análise dos mesmos [...] não dominava bem as transcrições das entrevistas, mas agora já me sinto mais à vontade com isso.”<sup>320</sup>

O professor PL1 destaca:

“ este tipo de experiências devia ser repetido [...] estes projetos são uma forma alternativa, mais agradável de trabalhar em sala com outras pessoas, e realço o enriquecimento que esta prática proporciona a todos os intervenientes [...] uma experiência baseada não só na troca de conhecimentos, [...] nós não vamos mudar as escolas para fazer o projeto, temos é que adaptar o projeto à escola [...] o princípio da liberdade do aluno em poder escolher é interessante, o princípio de que ele ia fazendo uma investigação e o produto final era o que ele quisesse, que não precisava de ser necessariamente uma coisa pré-definida [...]

---

<sup>319</sup> Idem, *ibidem*, p. 81- 82.

<sup>320</sup> Idem, *ibidem*, p.82.

[...] os alunos ficam mais atentos, mesmo os que não demonstravam especial interesse por estas questões, devido a vidas familiares muito complicadas, notava-se que progressivamente os alunos se vão aproximando dos temas, ficam curiosos e são eles que vêm no início da aula fazer perguntas [...] começam a ficar mais atentos às coisas que se passam à sua volta.”<sup>321</sup>

Por fim, e não menos importante, a opinião dos alunos, a denunciar a falta de diálogo com os professores, problema recorrente do ensino tradicional, mas indispensável a qualquer processo de aprendizagem:

“O projeto foi muito positivo pois normalmente nós ficamos apenas com a opinião do professor e não podemos discutir em conjunto, quer tenhamos opiniões semelhantes ou não [...] não há tempo para mais!”<sup>322</sup>

Pela análise das entrevistas pode-se avaliar a evolução ocorrida na atitude dos professores envolvidos no projeto.

Nas entrevistas realizadas antes do envolvimento dos professores no projeto, é perceptível um défice de conhecimentos cognitivos, gerador da falta de acuidade, em relação à Educação para a Cidadania, o que leva ao reencaminhamento dessas matérias para outros colegas, e a uma manifesta falta de interesse pelo tema, de que são significativas expressões como: “os professores têm conteúdos e objetivos para atingir”, ou “deveria haver programas com orientações específicas”, ou ainda “a articulação entre os conteúdos e as recomendações só existem na teoria”. Perceptível é ainda a ausência de uma metodologia e pedagogia, capazes de despertar nos alunos competências, atitudes e valores inseparáveis da prática ativa de cidadania.

---

<sup>321</sup> Idem, *ibidem*, p.82-83.

<sup>322</sup> Idem, *ibidem*, p.85.

A incapacidade revelada para superar os constrangimentos que pesam sobre a Educação para a Cidadania, prejudica a formação de muitos jovens, arrastando essa falta de formação a sucessivas gerações de adultos, o que a prazo se reflete na sociedade.

A procura de soluções para este problema grave, levou à organização, em 2006, do *Fórum da Educação para a Cidadania*.

O Fórum reconheceu o lugar secundário que a Educação para a Cidadania ocupa na oferta para a formação de professores, e assume, como uma prioridade o investimento em estudos sobre esta matéria. Mas, nem sempre o interesse é sinónimo de atuação, sobretudo, quando falta unanimidade sobre a metodologia a utilizar, apesar de haver consenso, quanto à necessidade em capacitar professores nesta área, tanto ao nível da formação inicial, como da formação contínua e especializada. Apesar do interesse inicialmente manifestado, o Fórum veio a reconhecer não ter condições para efetuar uma reflexão colegial sobre a matéria, pelo que as iniciativas realizadas apresentam um carácter avulso, com abordagens muito diversas, dependentes dos órgãos de gestão das escolas e do perfil dos professores envolvidos, o que representa uma situação de debilidade.

Esta situação terá levado o Ministério da Educação a nomear em 2010, uma equipa de peritos em educação, a fim de elaborar uma nova proposta curricular de Educação para a Cidadania, numa tentativa para ultrapassar o manifesto desinteresse ou incapacidade, que se vivia nas escolas.

O Ministério pretendia que a proposta:

“ [...] respondesse às necessidades de formação dos jovens neste domínio, acompanhasse as tendências atuais e as recomendações a nível da União Europeia e organizasse as sucessivas medidas avulsas, tomadas sob pressão de necessidades sociais sem resposta no currículo em vigor e acumuladas, como sugestões, ou já mesmo como compromissos, nas Áreas Curriculares Não Disciplinares.”<sup>323</sup>

---

<sup>323</sup> SANTOS, Maria Emília Brederode dos e outros, *Educação para a Cidadania - Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário*, 2011, p. s/ número

O documento elaborado assenta na premissa de que a aprendizagem da cidadania deverá ser um processo integrado, na medida em que o ensino teórico, por si só, não dá garantias de eficácia, defendendo que a sua aprendizagem requer uma vivência de cidadania, razão pela qual as suas linhas programáticas inscrevem a necessidade de proporcionar aos alunos um diálogo assente na igualdade e oportunidade de participação, respeito mútuo, tolerância e outros valores e de diversas atividades, entre elas, a promoção de visitas de estudo, intercâmbios, ações de voluntariado, participação em organizações democráticas e outras.

O documento sugere que o trabalho a realizar com os alunos, seja o resultado de um vaivém, de pontos de partida e de chegada, da criança ou do jovem, a partir da identificação dos seus interesses e necessidades, em articulação com práticas educativas adequadas às necessidades sociais identificadas ou a práticas de cidadania democrática.

Nesta perspetiva, a criança ou o jovem, não deverá ser considerado apenas como um potencial cidadão, mas sim, como um cidadão, que na realidade já é, desde o seu nascimento, apesar de usufruir apenas dos direitos que a idade lhe confere.

O documento agrega a construção participada do currículo da Educação para a Cidadania, a partir de saberes e competências de especialistas, em múltiplas áreas do conhecimento.

A proposta curricular, suportada pelo documento em referência encontra-se regulamentada pela Portaria 244/2011<sup>324</sup>, cujo art.º 5º determina:

“1- A avaliação incide sobre as aprendizagens globalmente fixadas para as disciplinas e para a Formação Cívica, constantes dos respetivos planos de estudo.

2- As aprendizagens ligadas a componentes do currículo de carácter transversal ou de natureza instrumental, nomeadamente no âmbito da educação para a cidadania [...] constituem, numa perspetiva

---

<sup>324</sup> Portaria 244/2011, Regulamenta alterações decorrentes, da reorganização curricular, *Diário da República*, I série, nº 118, de 21 de junho de 2011, pp. 3638-3656.

formativa, objeto de avaliação em todas as disciplinas e em Formação Cívica”<sup>325</sup>

Ao determinar que “as aprendizagens [...] de carácter transversal [...] serão objeto de avaliação em todas as disciplinas e em Formação Cívica” introduz um dado novo no processo educativo, em que escolas e professores passam a ser co-responsáveis diretos por esta formação, uma vez que se tornou objeto de avaliação.

Prosseguindo a velha máxima de Pitágoras “*Eduquem as crianças e não será necessário castigar os homens,*” partilhamos do espírito que presidiu à elaboração da *Educação para a Cidadania, Proposta curricular*, destacando alguns dos perfis de saída para o 1º ciclo:

“

- Saber que todos têm direitos e deveres – para com os próximos e para com as gerações futuras – ambiente, património natural e cultural;
- Colocar-se na “pele de outrem”, sabendo escutar, compreender e respeitar as perspetivas dos outros;
- Compreender a necessidade de regras e do seu cumprimento;
- Respeitar os colegas, independentemente de diferenças de capacidade, género, cultura, religião, língua e outras;
- Conhecer os riscos associados à utilização dos *media*, nomeadamente relacionados com a salvaguarda da privacidade e confidencialidade de informações pessoais e conhecer formas de os prevenir;
- Conhecer manifestações do património cultural (lendas, histórias, danças, canções para criança...).”<sup>326</sup>

---

<sup>325</sup> *Ibidem*, p. 3639.

<sup>326</sup> SANTOS, Maria Emília Brederode dos e outros, *ob. cit.*, p.2.

Escusamo-nos a transcrever os perfis de saída para outros ciclos, dado que prosseguem objetivos idênticos, tendo em atenção as adaptações inerentes aos níveis etários dos seus destinatários.

Sugere-se que a implementação curricular se inicie num número restrito de escolas, a fim de acompanhar o processo de reconceptualização dos diferentes intervenientes e demarcar uma proposta de indicadores de qualidade, resultante de um processo participatório e validado pela prática.

As orientações curriculares para a Formação Cívica, dos Cursos Científico – Humanísticos do Ensino Secundário recomendam a divisão equitativa dos 33 tempos letivos, atribuídos à disciplina, pelas três áreas temáticas, a abordar: Cidadania e direitos humanos; outros temas no âmbito da Educação para a Cidadania constantes do Projeto Educativo da Escola e Educação para a Saúde e Sexualidade.

Considerando a natureza da disciplina e o seu carácter transversal, o professor responsável pela Formação Cívica poderá:

“ [...] pertencer a qualquer um dos grupos disciplinares, mas é desejável que pertença ao grupo de professores que integram o conselho de turma, de modo a potenciar a articulação curricular e a aprofundar a relação pedagógica com os alunos. [...]

[...] É importante que o professor responsável pela Formação Cívica esteja sensibilizado para trabalhar temáticas transversais [...] O interesse dos docentes pelas áreas temáticas da Formação Cívica, bem como o conhecimento adequado do meio cultural, social e económico em que a escola se insere, são aspetos que devem ser tidos em conta na definição do perfil do professor para a Formação Cívica [...]

[...] o docente deverá demonstrar abertura e capacidade de análise crítica, na forma de gerir conflitos e valorizar a diversidade de opiniões [...]

O professor de Formação Cívica deve atuar como um dinamizador de recursos, no acesso e na gestão do conhecimento e das parcerias, mais do que como detentor de todos os saberes indispensáveis a estas áreas

da educação, favorecendo o desenvolvimento da curiosidade científica, o espírito crítico e o trabalho em equipa entre os alunos, bem como a ligação da escola ao meio envolvente “<sup>327</sup>.

A avaliação curricular e extracurricular, a que a Educação para a Cidadania passou a estar sujeita, por força da Portaria 244/2011 exige novas competências aos professores, o que nos leva a questionar - Como irão os professores responder a este novo desafio?

Sabendo que, o sucesso de qualquer mudança depende, na sua essência, da capacidade de envolvimento de todos os elementos constituintes do processo educativo: alunos, professores, escolas, currículos, e respetivos contextos, em que ao professor lhe compete assumir a dinamização e coordenação da mudança, identificámos e analisámos alguns trabalhos, entretanto realizados, na tentativa de melhor compreender o estado de arte em que se encontra, hoje, a formação e a vivência dos professores, no contexto do Sistema Educativo Português.

Selecionámos dois, dos muitos artigos analisados, que representam uma reflexão profunda, relativamente a esta problemática, e que, não coincidindo nas causas que apresentam, são convergentes quanto às respetivas conclusões.

No artigo *Ser professor nos dias de hoje... Formar professores num mundo em mudança*<sup>328</sup>, a autora apresenta uma resenha histórica sobre a rutura entre a conceção tradicional da escola e dos professores, limitados à transmissão de conhecimentos, e o momento atual, em que a conceção do currículo deve ser entendida como um projeto global.

---

<sup>327</sup> Ministério da Educação e Ciência, Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, *Orientações Curriculares, Formação Cívica, 10º ano dos Cursos Científico – Humanísticos*, 2011.p.5-6.

<sup>328</sup> LEITE, Carlinda, *Ser Professor nos dias de hoje... Formar professores num mundo em mudança*, in *Educação*, v.34, nº2, Revista do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil, 2009, disponível em <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>



O artigo apresenta várias fases dessa evolução que, apesar do enorme interesse de que se revestem, não se incluem nesta abordagem, que limitámos a um período temporal mais próximo, e por consequência, terão tido uma repercussão maior no atual sistema de ensino. Diz a autora:

“ [...] Com a revolução, em Portugal, de abril de 1974, e os ideais de democratização da sociedade [...] compreende-se que tenham tido algum impacto correntes que valorizaram a aprendizagem em desfavor do ensino e que tenha sido sustentada a necessidade dos professores desenvolverem modos de trabalho pedagógico que tivessem como intenção promover essa aprendizagem [...].

Nessa fase, o desejo de democratizar a escola despertou a atenção dos professores e de outros agentes educativos para correntes teóricas e movimentos que se vinham a afirmar nos domínios da aprendizagem, da relação pedagógica e do currículo [...].

Uma análise aos procedimentos pedagógicos/didáticos, veiculados nesse período, para orientar a ação dos professores demonstra influências muito distintas e que têm na sua base concepções por vezes antagónicas. Exemplo disso, [...] correntes que valorizam uma organização do currículo segundo o modelo taylorista, que reduz o ensino e a aprendizagem a um conjunto de técnicas geradoras de soluções normalizadas e normalizadoras, a par de procedimentos de orientação humanista e de raiz social e democrática que apontavam para práticas pedagógicas de atenção ao aluno, na sua individualidade, e que pretendiam adaptar a escola ao mundo da época”<sup>329</sup>.

Sendo estas as ideologias determinantes da época, é natural que venham a refletir-se no papel dos professores, como o refere a autora:

---

<sup>329</sup> Idem, *ibidem*, pp. 254-255.

“ [...] é de destacar a metodologia de trabalho pedagógico e a organização dos grupos/turmas propostas por Freinet (1975), nomeadamente por conter procedimentos concretos do papel do mestre como um companheiro, que trabalha em conjunto com os alunos na configuração dos processos de organização e de desenvolvimento do currículo, criando uma relação onde estes participam ativamente nas tomadas de decisão e na avaliação dos percursos definidos e seguidos [...]”<sup>330</sup>.

Esta metodologia convivia pacificamente com outra, em que o papel dos professores se centrava na importância atribuída aos conhecimentos teóricos das disciplinas, que compunham o plano de estudos, e cujas consequências práticas se vieram a refletir ao nível da formação de professores:

“ [...] o apelo a processos em que os professores aprendiam a elaborar planos que definiam ao pormenor os conteúdos a ensinar, os objetivos de desempenho que os alunos deviam revelar no final de cada aula, os recursos didáticos a mobilizar, os tempos a despendar em cada assunto e em cada estratégia e os processos de verificação de que aquela aprendizagem desejada tinha sido, ou não conseguida. Vivia-se o domínio da didática geral, entendida como o conjunto de técnicas para dirigir e orientar eficazmente a instrução e os limites impostos pela relação triangular objetivos/conteúdos/métodos”<sup>331</sup>.

Na sequência destas influências, em inícios dos anos oitenta, são valorizadas as ideias conceptualizadas por Scriven, apelando à importância da recolha de dados, durante o processo de ensino/aprendizagem, que não teve os resultados desejados, na conceção do papel do professor e na sua formação. Seria expectável que os professores desempenhassem um papel regulador na aprendizagem dos alunos, daí o facto de se

---

<sup>330</sup> Idem, *ibidem*, p.255.

<sup>331</sup> Idem, *ibidem*, p. 256.

privilegiarem aspetos focados com a planificação detalhada da organização da aula e acompanhamento dos seus resultados a fim de evitar desvios no processo. No entanto, as reformas curriculares, que continuamente foram sendo alteradas, não se revelaram eficazes, nem tiveram tempo para proporcionar o envolvimento dos professores, pelo que estes, na generalidade, continuaram a utilizar as metodologias tradicionais.

“Foi no quadro destas ideias e de um contexto político educacional que colocou como bandeira da escola a responsabilidade de contribuir para uma formação global de todas as crianças e jovens, que no final dos anos noventa, do século XX, novo movimento de mudança curricular teve origem. Desta vez, foi dado grande protagonismo aos professores, na configuração de currículos que se desejavam contra-hegemónicos, isto é, currículos orientados por princípios de justiça, admitindo que o currículo nacional é um projeto que tem de ser re-contextualizado localmente, de modo a incorporar as especificidades locais, para que positivamente responda a essas características. Estas ideias, transpostas para a formação de professores, tiveram como efeito processos de formação contextualizada e centrada em situações reais do exercício da profissão. Reconheceu-se, que a identificação pelos professores dos problemas que se colocam ao trabalho docente e o envolvimento na procura de meios para neles intervir é um fator crucial para que se construa a inovação”<sup>332</sup>.

O que leva a autora a afirmar:

“ [...] o movimento de territorialização da educação, que aconteceu em Portugal, atribuiu às escolas novos papéis implicando por isso, também novos mandatos para os professores. Esta situação, matriciada numa conceção de currículo que vai para além dos conteúdos [...] e

---

<sup>332</sup> Idem, *ibidem*, p. 258.

mesmo dos objetivos a atingir [...] pressupõe que cada contexto local conceba o seu projeto curricular de acordo com os recursos, as características e as limitações do contexto onde ocorre. No debate académico e político, que tem ocorrido em vários países, em torno da opção por um currículo nacional ou um currículo local, a escolha política, no sistema educativo português, foi a de conceber que o currículo prescrito a nível nacional tem de ser entendido como um referente e não como uma prescrição rígida de todos os seus elementos. Por isso espera-se que o currículo nacional conviva com aspetos de um currículo local que, tendo em conta as situações reais, dê sentido e coerência ao que para todos é prescrito”<sup>333</sup>.

Como o texto refere, o currículo nacional deverá ser entendido como uma referência, trabalhado e adaptado ao contexto local, o que desde logo, confere aos professores uma razoável autonomia para selecionar e orientar os temas mais adequados à vivência e aos interesses dos alunos e do meio em que se integram. Na sequência desta autonomia, e no que ao papel dos professores diz respeito, é expectável que de uma postura de funcionário, dependente de orientações que lhe são transmitidas, passe a assumir uma atitude compatível com a de um profissional de educação, com competências para identificar problemas, encontrar as soluções mais adequadas e para fazer da escola uma instituição promotora de mudança e de desenvolvimento.

Esta linha orientadora pretende estimular os professores para que se assumam como profissionais e investigadores, mediadores de um trabalho entre o nacional e o local, configurando projetos curriculares locais, mas com uma projeção universalista.

A experiência profissional de Carlinda Leite leva-a à desconstrução deste discurso, com a seguinte análise:

“ [...] O facto do sistema educativo português se caracterizar, até há poucos anos, por lógicas de uma grande centralização tem tido como

---

<sup>333</sup> Idem, *ibidem*, p. 258-259.

efeitos a falta de investimento de muitos professores para assumirem mandatos de configuração curricular. Ao mesmo tempo, esta tradição, justifica também talvez, a falta de confiança que a administração da educação ainda tem nas escolas para que elas possam gozar da autonomia. Talvez por isso, numa recolha de opiniões, realizada a professores, sobre as vantagens e desvantagens que atribuem a este processo de gestão curricular local, esses professores tenham enunciado as seguintes dificuldades:

- o processo avoluma a burocracia;
- faltam recursos;
- faltam coordenadores locais e apoios externos que funcionem como promotores de desenvolvimento;
- há alguma ou muita incoerência das políticas educativas que convivem com este modelo curricular; [...]
- há dificuldades, que resultam de saber como concretizar estas práticas;
- há resistências de colegas que não acreditam no modelo ou a ele não aderem;
- os materiais didáticos estão, muitas vezes, desadequados;
- as mudanças que vão sendo delineadas são, muitas vezes, demasiado apressadas;
- têm ocorrido mudanças mais ao nível da conceção de documentos do que as práticas;
- existem indefinições, ao nível dos modos de conceber os projetos curriculares de escola e de turmas;
- dificuldades em avaliar competências”<sup>334</sup>.

As dificuldades enunciadas levam-na a concluir:

---

<sup>334</sup> Idem, *ibidem*, pp. 259-260.

“Reconhecendo que, em educação, as mudanças dependem muito do que os professores pensarem delas, do sentido que lhes atribuírem e do modo como nelas forem envolvidos, há que admitir a necessidade de romper com a organização de mudanças pensadas e completamente delineadas no centro, isto é, na administração central, para que sejam passivamente concretizadas na periferia, isto é, nas escolas. Ao mesmo tempo, há que dar atenção, na formação de professores, a situações que os concebam como protagonistas de ações futuras e que se caracterizarão pela incerteza e pela complexidade que atravessa os atos sociais.

Se considerarmos que o objetivo último da educação é conseguir que os alunos, entendidos como aprendentes, sejam autónomos e capazes de agir e de desenvolver processos de aprendizagem ao longo da vida, então temos de associar a educação a algo que vai para além da mera aquisição de conhecimentos disciplinares [...] para funções que articulem o conhecimento com a sua utilidade social e que incorporem processos de leitura crítica das situações da vida e do mundo [...]

Em síntese, sendo a educação um ato que implica um forte envolvimento pessoal e uma vontade de participar no comando das situações, justifica-se que os processos de configuração e de desenvolvimento do currículo contenham uma forte participação dos alunos e uma relação estreita com as questões reais. E neste sentido, dos professores e da escola espera-se que se envolvam na criação de condições para que esses processos e projetos sejam a marca da vivência curricular. É no quadro destas ideias que considero os desafios com que têm vindo a conviver a escola e os professores e são elas que considero pertinentes para uma referencialização da formação de professores. Como lembra Edgar Morin, “o conhecimento do conhecimento ... deve ser, para a educação, um princípio e uma

necessidade permanentes “sendo pois, desta exigência a socialização e a preparação para a profissão.”<sup>335</sup>

Esta leitura corrobora a afirmação anteriormente feita, de que o êxito de qualquer mudança no sistema de ensino não dependerá tanto da legislação que lhe dá suporte, mas sobretudo do modo como os diferentes atores, particularmente os professores, se envolverem e se entregarem ao processo.

Sobre a mesma temática, Avelãs Nunes, num artigo feito<sup>336</sup> a partir da experiência adquirida enquanto membro do grupo de trabalho responsável pela definição das Metas Curriculares para as disciplinas de História e de Geografia de Portugal, do 2º ciclo e de História do 3º Ciclo, do Ensino Básico, reflete sobre as razões que, em seu entender, poderão estar na origem da falta de empatia dos professores do Ensino Básico, para com a Educação para a Cidadania.

Diz-nos o autor, que a primeira proposta do grupo de trabalho sobre as Metas Curriculares para as disciplinas da área de História do Ensino Básico, passaria por uma atualização científica da leitura dos programas, e pela introdução de vetores operatórios sobre a articulação dos programas com as problemáticas atuais, sobretudo as mais vocacionadas para mobilizar informação e utilizar ou produzir interpretações.

Relativamente a esta proposta, os resultados terão sido:

“ Numa conjuntura de crispação face ao Governo em geral e ao Ministro da Educação e Ciência, em particular, as críticas expressas pela Associação dos Professores de História, por muitas escolas, docentes e por autores de manuais, focalizaram-se nas supostas recusa da validade da aquisição de competências transversais e gerais, em favor do regresso aos objetivos cognitivos específicos; ausência de indicações sobre estratégias e recursos a utilizar; volume de

---

<sup>335</sup> Idem, *ibidem*, pp.260-261.

<sup>336</sup> NUNES, João Paulo Avelãs, Investigação historiográfica e ensino da História. Reflexões em didáctica da História, a propósito das Metas Curriculares, *Revista Portuguesa de História*, tomo XLVI, Universidade de Coimbra, 2015, pp.487-508.

conteúdos e nível de elaboração teórica, pressupostos “ excessivos” para a carga horária atribuída e / ou para as características da maioria dos estudantes (disponibilidade e capacidade para aprender).

Versaram ainda, [...] a eventual inadequação de acrescentar referências a novas áreas geográficas [...] e a ilegitimidade de determinar a lecionação de temáticas transversais: património cultural e museologia, identidade e multiculturalidade, questões ambientais e de género, etc., e de tópicos de história do tempo presente porque estes seriam “mais condicionados em termos ideológicos”<sup>337</sup>.

Ao longo do artigo, o autor vai tecendo considerações sobre o ensino da História, que deverá contribuir para a aquisição de competências, que permitam a reconstituição, caracterização, contextualização, análise e comparação das sociedades humanas, o que exige o cruzamento de diferentes escalas cronológicas, geográficas e sociais, locais e globais, em que são decisivas as questões metodológicas. Em História, é fundamental trabalhar os vetores teóricos e metodológicos, aprender a lidar com as evidências, considerando que, para cada área temática, podem existir várias alternativas e até alternativas contraditórias. Na historiografia, tal como noutras ciências sociais, boa parte da evolução das últimas décadas, resulta de iniciativas de questionamento, de colaboração interdisciplinar, de polémicas entre perspetivas científico-ideológicas opostas ou da abordagem historiográfica a novos objetos de estudo, entre os quais, a história do tempo presente, a história oral, as histórias de vida, a utilização de ferramentas informáticas e de outros equipamentos que permitiram expandir e aprofundar o âmbito dos estudos realizados. A não atualização científica da prática docente em História arrasta consigo uma amputação na qualidade das iniciativas letivas, curriculares e extracurriculares e das capacidades a desenvolver nos alunos.

Na perspetiva de Avelãs Nunes, a realidade vivida atualmente no nosso sistema de ensino, parece ser:

---

<sup>337</sup> Idem, *ibidem*, p. 490.



“O dia-a-dia da educação histórica, no nosso sistema de ensino, parece ser marcado por condicionalismos muito diferentes. Realce para a facilidade com que se ignoram novas e mais operatórias leituras historiográficas em nome de proclamadas “necessidades dos estudantes”, “obstáculos à atualização dos professores”, exigências da “formação para a cidadania”, matrizes da “identidade e da memória histórica nacional”. Destaque ainda para a inexistência de debate e de regras deontológicas; para as limitações da formação inicial e da supervisão didática; para a precariedade da formação contínua, da avaliação de desempenho, das atividades inspetivas e da bonificação das boas práticas docentes “<sup>338</sup>.

Situação que o autor considera como muito limitativa ao pleno exercício da profissão e que o leva a afirmar:

“ [...] para além dos vetores genéricos, como a contestação (já referida), hostilidade e preconceitos de superioridade, nas relações entre ensino não superior e ensino superior, existem fatores endógenos, ao grupo profissional dos professores de História do ensino não superior, que afloraram durante o processo em causa. Destacamos o receio de assumir escolhas, no âmbito da gestão dos programas, a desatualização em termos historiográficos e da didática da História, a desvalorização da importância da qualificação científica da prática docente em História, a atribuição de prioridade acrescida a critérios de natureza cultural e ideológica por comparação com preocupações de objetivação no que ao ensino da História diz respeito.”<sup>339</sup>

---

<sup>338</sup> Idem, *ibidem*, p.489.

<sup>339</sup> Idem, *ibidem*, p. 503.

Avelãs Nunes desconstrói a argumentação utilizada pelos professores de História e outros intervenientes citados, desmitifica e justifica as contrapropostas apresentadas e deixa a seguinte mensagem, que merece uma reflexão profunda, por parte de quantos se interessam por esta temática:

“ Pensamos ter argumentado ao longo do presente artigo que, independentemente das aparências, em Portugal, quatro décadas depois da instauração de um regime democrático, o corelacionamento entre historiografia e “educação histórica”, no ensino não superior continua longe de ser claro e pacífico [...] Os principais obstáculos à consolidação dessas ligações [...], decorrem hoje sobretudo, das escolhas dos grupos sócio - profissionais, diretamente envolvidos ( professores do ensino não superior, especialistas em didática da História, historiadores, APH, [...]

É necessário conhecer melhor as sequelas das opções assumidas e impostas pelo Estado Novo em termos de controlo político – administrativo e de instrumentalização ideológica da historiografia, do ensino da História e de forma mais radical da didática da História. [...]

Torna-se urgente, analisar globalmente e intervir de forma sistémica para tentar demonstrar melhor a utilidade social nuclear da historiografia e do ensino da História, [...] transformar a didática da História num território de debate técnico e científico entre os profissionais envolvidos [...]; requalificar os currículos e os programas, as metas curriculares e os manuais/ outros recursos didáticos, os instrumentos de avaliação contínua, e de avaliação externa dos estudantes, a formação inicial e contínua de professores, a supervisão didática e a bonificação das boas práticas, a avaliação de desempenho e as inspeções.”<sup>340</sup>

---

<sup>340</sup> Idem, *ibidem*, pp. 506-507.

Sobre esta matéria, fica a convicção de que entre objetivos programáticos, propostas e orientações, emanadas pelo Ministério da Educação, e o modo como um grande número de professores reagem perante a Educação para a Cidadania, existe um fosso, que tem de ser eliminado, se quisermos vencer a batalha da Educação para a Cidadania.

Avelãs Nunes, Carlinda Leite e outros académicos apontam alguns dos problemas que se colocam ao SEP, partindo de posições diferentes, mas convergentes quanto à necessidade de envolver todos os participantes do processo educativo, num debate aberto e urgente.

Ao procurar sintetizar esta problemática lembrámo-nos de uma reflexão já antiga, mas plenamente atual, de António José Saraiva:

“[...] o problema chave da educação e formação em Portugal, é o da qualidade, que está ligada ao da qualidade do mestre, ao da qualidade humana, do nível científico, da qualidade e preparação pedagógica. Estamos num tempo, em que se procura reduzir ao mínimo o fator humano em todas as atividades, em que se pensa que uma boa máquina e um bom sistema, podem substituir com vantagem as pessoas [...]

Uma educação não pode ser unicamente informativa, nem sequer unicamente intelectual. Tem em vista a formação da personalidade sobre todos os aspetos, o intelectual, o moral e o afetivo. A meu ver, sem uma formação apropriada de professores, todas as mudanças e todas as reformas são vãs e, mais do que isso, de geração para geração a qualidade do ensino tenderá a piorar”<sup>341</sup>.

---

<sup>341</sup> SARAIVA, António José, citado por Veiga Simão, Comissário Nacional do Ano Europeu para a Educação e Formação ao Longo da Vida, *Actas do Seminário do Conselho Nacional de Educação*, Lisboa, Ministério da Educação, 1998.

Na nossa perspetiva, talvez fosse oportuna uma “pausa” na produção legislativa/normativa para ganhar tempo de debate, em que possam ser ponderadas e avaliadas as questões decorrentes da Educação para a Cidadania. Estamos em crer, que muitas das alterações legislativas a que se tem procedido, não têm tido tempo suficiente para serem aplicadas.

Esta situação não invalida, contudo, que se reconheçam nas Orientações Curriculares programáticas para a disciplina de Formação Cívica, um conjunto de conteúdos e de sugestões que, adequadamente aplicados, reúnem condições para uma excelente formação, tal como se poderá induzir a partir dos excertos que se transcrevem:

“A área temática da Cidadania e Direitos Humanos decorrerá da aquisição de um conjunto de saberes e do desenvolvimento de competências que sustentam a formação do indivíduo e do cidadão no seu vínculo jurídico ao estado português, balizado por direitos e deveres consagrados na Constituição da República Portuguesa, mas também enquanto cidadão, aberto ao exercício de uma cidadania europeia e global, promotora de coesão social, no respeito pela Declaração Universal dos Direitos Humanos

[...] A área de Educação para a Cidadania deve incluir a abordagem de, pelo menos, mais um outro tema relevante pedagógica e socialmente para a escola, em função do seu Projeto Educativo e Curricular ou da natureza do curso, envolvendo, ativamente os alunos na sua escolha, a selecionar de entre os seguintes: Educação Ambiental; Educação para a Igualdade do Género; Educação para os Media; Educação do Consumidor; Educação Intercultural; Educação para a Paz; Educação Rodoviária; Educação Patrimonial e Artística, Educação para a Saúde e Sexualidade, entre outros [...]”<sup>342</sup>.

---

<sup>342</sup> Ministério da Educação e Ciência, Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, *Orientações Curriculares, Formação Cívica, 10º ano dos Cursos Científico – Humanísticos*, 2011, p.10-12.

As Orientações Curriculares sugerem propostas metodológicas que, adequadamente aplicadas, poderão representar uma mais-valia para o processo educativo:

“ [...] a celebração de protocolos e parcerias com entidades exteriores à escola, pela possibilidade que representam de abertura da escola ao meio, poderão revelar-se muito importantes para o desenvolvimento das aprendizagens referidas, nomeadamente as que contemplam a participação em instâncias da comunidade, bem como em projetos de voluntariado e de intercâmbio.

Neste contexto, é importante criar nas escolas uma dinâmica interna que agilize o processo de identificação dessas instituições e o estabelecimento das respetivas parcerias.

As metodologias de ensino - aprendizagem da disciplina de Formação Cívica devem apelar à intensa participação de cada aluno, promovendo a sua autonomia pessoal e social na construção dos saberes e na avaliação das suas aprendizagens [...] “<sup>343</sup>.

A Educação para a Cidadania continua a emergir nas políticas educativas do Ministério da Educação que em finais de 2013, e através da Direção Geral da Educação, publica o documento *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*<sup>344</sup> que defende:

“A prática da cidadania constitui um processo participado, individual e coletivo, que apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada um e pela sociedade. [...] A cidadania traduz-se numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade, que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social [...]

---

<sup>343</sup> *Ibidem*, p14.

<sup>344</sup> Ministério da Educação e Ciência, Direção – Geral da Educação, *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*, 2013, disponível em:: [www.dge.mec.pt](http://www.dge.mec.pt), consulta realizada a 17/12/2014.

Enquanto processo educativo, a Educação para a Cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo.

A escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e exercício da cidadania e nela se refletem preocupações transversais à sociedade, que envolvem diferentes dimensões [...]

A Educação para a Cidadania pode ser desenvolvida em função das necessidades e problemas específicos da comunidade educativa, em articulação e em resposta a objetivos definidos em cada projeto educativo de agrupamento de escola ou escola não agrupada [...]”<sup>345</sup>.

A responsabilidade pelo tema ou temas transversais, a desenvolver em atividades ou projetos, nos diferentes níveis de ensino, transita para as escolas e para os professores, indo ao encontro dos princípios definidos pelo Decreto-lei 139/2012<sup>346</sup>, em articulação com as alterações introduzidas pelo Decreto-lei 91/2013<sup>347</sup>.

Subjacente a esta conceção, reside uma visão integradora e transversal das diversas áreas do saber, e de uma vivência de escola, coerente, sistemática e alargada ao contexto social em que a escola se insere, tal como se transcreve, do documento referenciado:

“ [...] Atendendo à importância que o Ministério da Educação e Ciência reconhece a esta área curricular, têm vindo a ser produzidos, em colaboração com outros organismos e instituições públicas e com diversos parceiros da sociedade civil, documentos que se poderão constituir como referenciais na abordagem das diferentes dimensões

---

<sup>345</sup> *Ibidem*, p. 2.

<sup>346</sup> Decreto-lei 139/2012, estabelece os princípios orientadores da organização e gestão dos currículos, do ensino básico e secundário, *Diário da República*, 1ª série nº 129, de 5 de julho de 2012, pp. 3476-3491.

<sup>347</sup> Decreto-lei 91/2013, Alteração ao decreto-lei 139/2012, *Diário da República*, 1ª série, nº 131, de 10 de julho de 2013, pp. 4013-4015.

de cidadania. Os referenciais e outros documentos orientadores não constituem guias ou programas prescritivos, mas instrumentos de apoio que, no âmbito da autonomia de cada estabelecimento de ensino, podem ser utilizados e adaptados em função das opções a definir em cada contexto, enquadrando as práticas a desenvolver “<sup>348</sup>.

Elencam-se alguns referenciais de apoio, produzidos a partir de parcerias, entre a Direção Geral da Educação e diversas entidades oficiais, a saber:

- *Educação Rodoviária, hoje: Referencial de Educação Rodoviária*,<sup>349</sup> destinado ao Pré-escolar e Ensino Básico, em colaboração com o Gabinete de Estratégia Nacional de Segurança Rodoviária;
- *Referencial de Educação Financeira*<sup>350</sup> para o Ensino Pré-escolar, Básico, Secundário e Formação de Adultos, em colaboração com o CNSF - Conselho Nacional de Supervisores Financeiros;
- *Referencial de Educação para os Media*<sup>351</sup> para o Ensino Pré-escolar, Básico e Secundário, em colaboração com o Centro de Estudos de Comunicação e Sociedades da Universidade do Minho;
- *Referencial de Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz*<sup>352</sup> para o Ensino Pré-escolar, Básico e Secundário, em colaboração com o Instituto de Defesa Nacional;
- *Aprender com a biblioteca escolar: referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na Educação Pré-escolar e no Ensino Básico*<sup>353</sup> que será analisado, noutro ponto do trabalho.

---

<sup>348</sup> Ministério da Educação e Ciência, Direcção – Geral da Educação, *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*, 2013, p.2., disponível em: [www.dge.mec.pt](http://www.dge.mec.pt) consulta realizada a 17/12/2014.

<sup>349</sup> Disponível em: [www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial\\_edu\\_rod\\_epe-eb-2012.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial_edu_rod_epe-eb-2012.pdf)

<sup>350</sup> Disponível em: [www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial\\_de\\_educacao\\_financeira\\_final\\_versao\\_pcert.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial_de_educacao_financeira_final_versao_pcert.pdf)

<sup>351</sup> Disponível em: [www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial\\_educacao\\_media\\_2014.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial_educacao_media_2014.pdf)

<sup>352</sup> Disponível em: [www.idn.gov.pt/conteudos/documentos/Referencial-EBOOK-versaodigital.pdf](http://www.idn.gov.pt/conteudos/documentos/Referencial-EBOOK-versaodigital.pdf)

E em matéria de parcerias, merece destaque o projeto *Escola Intercultural*, uma iniciativa da Direcção-Geral da Educação, em colaboração com o Alto Comissariado para as Migrações, I.P., e com a Fundação Aga Khan Portugal, destinado a promover iniciativas de gestão e valorização da diversidade entre culturas, etnias e religiões.

Os objetivos da *Escola Intercultural* enquadram-se nos parâmetros do *Quadro Estratégico para a Cooperação Europeia no Domínio da Educação e da Formação (EF 2020)* <sup>354</sup> que defende um processo educativo centrado no desenvolvimento de capacidades de interação e de comunicação, num mundo em mudança, e que visa fomentar a relação entre pessoas de culturas diferentes, integrando-as em múltiplos contextos culturais.

Procurámos transmitir com isenção, o que se nos oferece sobre o estado de arte da Educação para a Cidadania no Sistema Educativo Português. Muitos foram os documentos analisados, mas por opção, somente apresentámos aqueles que mais se identificavam com o tema em estudo.

A investigação a que nos dedicámos, permitiu-nos compreender algumas das questões, que se encontram na génese deste trabalho: - *Que formação para a cidadania tem sido ou está a ser ministrada aos jovens de hoje, cidadãos de amanhã?*

O ponto seguinte versará sobre as novas perspetivas, que se começam a esboçar no Sistema Educativo Português, nomeadamente no âmbito da Educação para a Cidadania.

## **2.4. Educação para a cidadania: que perspetivas?**

---

<sup>353</sup> Disponível em:

[www.rbe.min-edu.pt/np4/np4/?newsId=681&fileName=Aprender\\_com\\_a\\_biblioteca\\_escolar.pdf](http://www.rbe.min-edu.pt/np4/np4/?newsId=681&fileName=Aprender_com_a_biblioteca_escolar.pdf)

<sup>354</sup> Quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação - conclusão do Conselho de 12 de maio de 2009, *Jornal Oficial da União Europeia*, 119, de 28 de maio 2009.



“Despertar noutro ser humano poderes e sonhos além dos seus; induzir nos outros um amor por aquilo que amamos; fazer do seu presente interior o seu futuro: eis uma tripla aventura como nenhuma outra.”<sup>355</sup>

A educação é uma das chaves mestras para a evolução das sociedades e para a melhoria da qualidade de vida, já o referimos anteriormente, situação de tal forma pertinente, que já na década de oitenta do século passado Toffler defendia:

“Acabar com o sistema de educação em massa. As escolas de hoje estão a produzir ainda mais trabalhadores ao estilo das fábricas para empregos que não existem. Diversificar. Individualizar. Descentralizar. Mais e mais pequenas escolas locais. Mais educação em casa. Maior envolvimento dos pais. Mais criatividade e menos rotina”<sup>356</sup>.

Sobre o valor do ensino e da aprendizagem, Steiner reflete nestes termos:

“Persistirão as relações entre mestres e discípulos?

A necessidade de transmitir conhecimento e competências, o desejo de os adquirir, são constantes da natureza humana. Mestres e discípulos, ensino e aprendizagem, deverão continuar a existir, enquanto existirem sociedades. A vida, tal como a conhecemos, não poderia passar sem eles. Mas há mudanças importantes em curso. [...]

A computação, a teoria da informação e o acesso à mesma, a ubiquidade da internet e da rede global, envolvem muito mais do que uma revolução tecnológica. Implicam transformação da consciência, de hábitos, de perceção e de expressão, de sensibilidade recíproca, que mal começamos a avaliar. O impacto sobre o processo da aprendizagem é já capital. Sentada em frente da sua consola, a criança tem acesso a novos

---

<sup>355</sup> STEINER, George, *As Lições dos Mestres*, Lisboa, Gradiva, 2005, p.148.

<sup>356</sup> TOFFLER, Alvin, *Previsões e Premissas*, Edição Livros do Brasil, Lisboa, 1987, pp. 73-74.

mundos, tal como o estudante com o seu laptop, e o investigador que navega na net. [...]”<sup>357</sup>.

Mudança, parece ser a palavra-chave, para a sobrevivência da escola. E neste sentido, têm sido várias as vozes autorizadas que se têm batido em defesa de uma mudança. Joaquim Azevedo escrevia a este respeito:

“ [...] Hoje, mudar a escola é, sobretudo, procurar um outro sentido para a escola. Por isso esta construção de sentido, por todos os intervenientes, mas em particular pelos alunos (razão de ser do ato educativo), além de construir uma condição da própria mudança, das suas estruturas e formas de gestão, deverá estar na origem do próprio processo de reconceptualização da escola, enquanto organização educativa. Se tal não acontecer [...] depois do século XX ter sido o século da escola, o século XXI será o século do seu fim”<sup>358</sup>.

Também Emanuel Medeiros, numa crítica muito construtiva sobre a matéria, se posiciona nestes termos:

“A escola não pode formar para a cidadania se ela mesma não for um espaço respirável de fomento de cidadania e de participação ativa, responsável e crítica. Mesmo nos diversos projetos educativos, designadamente nos projetos educativos de escola, é decisivo que os diversos agentes educativos se revejam nos mesmos. O coletivismo abafa a criatividade de cada pessoa e o individualismo impede a partilha. Os projetos educativos não são apenas das instituições e para as instituições. São para as pessoas e feitos pelas pessoas, em diferentes contextos. É nuclear encontrar um ponto de equilíbrio entre

---

<sup>357</sup> STEINER, George, *As Lições dos Mestres*, Lisboa, Gradiva, 2005, pp. 145-146.

<sup>358</sup> AZEVEDO, Joaquim, *O fim de um ciclo? A Educação em Portugal no início do século XXI*. Porto: Edições ASA, 2002, p. 90.

a dimensão coletiva e a individual. O equilíbrio está na pessoa como sujeito de direitos e deveres. Só essa dinâmica cria caminhos de projeto e de realização. Só assim a pessoa se sente bem na escola como Instituição Educativa. Só assim a pessoa tem vontade de participar e ver o seu trabalho reconhecido. A Escola está em agonia, mas é possível resgatá-la com um pensamento educacional e cultural que lhe dê alma e vigor.”<sup>359</sup>

Neste contexto se inserem os princípios defendidos pela *Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos*<sup>360</sup>:

“A educação desempenha um papel essencial na promoção dos valores fundamentais do Conselho da Europa – a democracia, os direitos humanos e o Estado de Direito – e na prevenção de violações dos direitos humanos. Genericamente, a educação é cada vez mais considerada um meio de combater o aumento da violência, do racismo, do extremismo, da xenofobia, da discriminação e da intolerância.”<sup>361</sup>

A *Carta* aprovada e adotada pelos 47 estados - membros, no quadro da *Recomendação CM/ Rec (2010)7*, do Comité de Ministros, não tem carácter vinculativo, mas constitui um referencial para quem se ocupa e preocupa com a educação para a cidadania e direitos humanos.

---

<sup>359</sup> MEDEIROS, Emanuel Oliveira, *A Educação como Projecto: desafios de cidadania*, Lisboa, Instituto Piaget, 2010, p. 120.

<sup>360</sup> Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos ( “ECD/EDH”), disponível em: [www.coe.int/t/dg4/education](http://www.coe.int/t/dg4/education), consulta realizada em maio de 2015.

<sup>361</sup> *Ibidem*.

O ponto 3 deste documento estabelece um paralelismo entre a educação para a cidadania democrática e a educação para os direitos humanos, como dois princípios distintos que se interligam e reforçam mutuamente:

“A educação para a cidadania democrática centra-se essencialmente, nos direitos e nas responsabilidades democráticas e na participação ativa nas esferas cívica, política, social, económica, jurídica e cultural da sociedade, enquanto que, a educação para os direitos humanos incide sobre o espectro mais alargado dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, em todos os aspetos da vida das pessoas”<sup>362</sup>.

No entrosamento entre educação, cidadania democrática e direitos humanos, sobressai uma exigência quanto à “*participação ativa na esfera cívica, [ ] a educação para os direitos humanos [...] em todos os aspetos da vida das pessoas*”. Esta exigência traz-nos à memória, alguns Homens do passado, cujos exemplos de vida representam para nós e para os cidadãos do futuro, grandes lições de cidadania. Lembramos Amato Lusitano<sup>363</sup> que no *Juramento*, texto com que finaliza a sua 7.<sup>a</sup> Centúria, obra do século XVI, escreve:

“ [...] para tratar doentes jamais curei de saber se eram hebreus, cristãos ou sequazes da lei maometana. Não corri atrás das honras e das glórias e com igual cuidado tratei dos pobres e dos nascidos em pobreza; Nunca provoquei a doença; Nos prognósticos disse sempre o

---

<sup>362</sup> *Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos* ( “ECD/EDH”), p.2 disponível em:: [www.coe.int/t/dg4/education](http://www.coe.int/t/dg4/education), consulta realizada em maio de 2015.

<sup>363</sup> Amato Lusitano, cujo nome de baptismo João Rodrigues, nascido em Castelo Branco em 1511, filho de cristãos – novos, formado em medicina na Universidade de Salamanca, forçado a sair do País, na sequência de perseguição movida à família pelo Tribunal do Santo Ofício. Viajou por toda a Europa, viveu em várias cidades italianas, tendo sido professor de Anatomia na Universidade de Ferrara e veio a falecer em 1568, em Salonica, Grécia, vítima de um surto de peste, que procurava combater. A comunidade científica actual considera-o “ *o homem que representa a Medicina do século XVI*”, como erudito, anatomista e clínico.

que sentia; Não favoreci um farmacêutico mais do que outro [...];  
Nunca divulguei segredo a mim confiado [...] “<sup>364</sup>.

Que grande lição de cidadania a de Amato Lusitano, em pleno século XVI! Tratar o “outro” com equidade, não fazendo distinção de classe, nem de religião, quando ele e a família foram perseguidos, forçados a abandonar o País, por questões religiosas. São visíveis as suas preocupações nos domínios da justiça, dos direitos sociais, da ética, em suma, em aspetos relacionados com a vida das pessoas. Uma lição de cidadania, que foi do passado, que é do presente e que será do futuro, a reavivar a sábia invocação de Santo Agostinho, segundo o qual existem três presentes: o presente-passado, o presente-presente e o presente-futuro. É no cruzamento destes três presentes, que se encontram as raízes que veiculam a dimensão do que somos, enquanto cidadãos, e da sociedade em que nos inserimos, base de sustentação da sociedade do futuro.

*A Carta do Conselho da Europa* é um documento orientador e fomentador de um conjunto abrangente de vetores determinantes na Educação para a Cidadania:

- “a) Cada pessoa que viva no seu território deverá ter acesso à educação para a cidadania democrática e à educação para os direitos humanos;
- b) A aprendizagem em matéria de educação para a cidadania [...] é um processo que dura toda a vida. A eficácia desta aprendizagem passa pela mobilização de numerosos agentes, entre os quais os responsáveis pela elaboração das políticas, os profissionais de educação, os aprendentes, os pais, as instituições de ensino, as autoridades educativas, os funcionários, as organizações não governamentais, as organizações juvenis, os média e o público em geral;
- [...]

---

<sup>364</sup> PEREIRA, José Morgado, Amato Lusitano e as fronteiras da prática médica, *Medicina da Beira Interior, da Pré – História ao Século XXI, Cadernos de Cultura*, nº XVI, Castelo Branco, novembro 2002, (excerto do *Juramento*, traduzido por A. Rocha Brito)

f) Um elemento essencial da educação para a cidadania [...] é a promoção da coesão social, do diálogo intercultural e a consciência do valor da diversidade e da igualdade, nomeadamente a igualdade entre os géneros; para este efeito, é fundamental adquirir conhecimentos, aptidões pessoais e sociais e a compreensão que permite reduzir os conflitos, apreciar e compreender melhor as diferenças entre as confissões religiosas e os grupos étnicos, estabelecer uma atitude de respeito mútuo pela dignidade humana e pelos valores partilhados, encorajar o diálogo e promover a não-violência na resolução de problemas e conflitos; [...]”<sup>365</sup>.

A *Carta* recomenda a necessidade de formação adequada e específica, para todos os intervenientes no processo educativo, bem como para novos e eventuais agentes, que possam dar entrada no processo por via da constituição de parcerias, para o que propõe:

“h) A formação e o desenvolvimento contínuo dos profissionais de educação, dos responsáveis pela juventude e dos formadores, no que se refere aos princípios e práticas de educação para a cidadania [...] fundamentais para assegurar a continuidade e a eficácia da educação neste domínio. Devem, por isso, ser adequadamente planeados e dotados dos recursos necessários;

i) A fim de se tirar o máximo partido do contributo de cada um, convém encorajar parcerias e a colaboração de toda a diversidade de agentes envolvidos na educação para a cidadania [...] a nível local, regional, e do Estado e, nomeadamente, entre os responsáveis pela elaboração de políticas, os profissionais de educação, os aprendentes, os pais, as instituições de ensino, as organizações não governamentais, as organizações juvenis, os média e o público em geral;

---

<sup>365</sup> Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos ( “ECD/EDH”), pp. 3- 4, disponível em: [www.coe.int/t/dg4/education](http://www.coe.int/t/dg4/education), consulta realizada em maio de 2015.

j) Dada a natureza internacional dos valores e das obrigações em matéria de direitos humanos e dos princípios comuns subjacentes à Democracia e ao Estado de Direito, é importante que os estados membros prossigam e encorajem uma cooperação internacional e regional para as atividades contempladas na presente Carta, assim como para a identificação e o intercâmbio de boas práticas.”<sup>366</sup>

Tal como expresso no documento, o Conselho da Europa recomenda “Os Estados membros devem incluir a educação para a cidadania democrática e para os direitos humanos, nos programas de educação formal, nos níveis de educação pré-escolar, básico e secundário, tanto como no ensino e na formação geral e profissional”<sup>367</sup>.

Recomenda ainda a inclusão da Educação para a Cidadania nas instituições de ensino superior, especialmente nas que se dedicam à formação de futuros profissionais de educação, o que se configura como uma proposta pertinente, não só pela aprendizagem pedagógica, mas também pelo estímulo e reconhecimento de valores, libertando-os das incertezas e inseguranças que invocam, quando solicitados para intervir nesta área formativa.

Finalmente, recomenda a promoção de uma governança democrática em todas as instituições de ensino, não só como um método desejável e benéfico, mas também como um meio de aprendizagem e experimentação da prática democrática e do respeito pelos direitos humanos.

Pertinentes e objetivas são ainda as recomendações que visam a formação de todos os profissionais envolvidos: “[...] devem proporcionar a professores, a outros profissionais de educação, a responsáveis pela juventude e a formadores, a formação inicial e contínua, e o aperfeiçoamento necessários em matéria de educação para a cidadania [...]”<sup>368</sup>.

A *Carta* constitui um estímulo para as organizações juvenis e não-governamentais participarem na promoção da Educação para a Cidadania, no quadro da educação não

---

<sup>366</sup> *Ibidem*, p.4.

<sup>367</sup> *Ibidem*, p.4.

<sup>368</sup> *Ibidem*, p.4.

formal. Aos Estados-membros compete-lhes reconhecer a importância destas organizações e das suas atividades, que, como parceiros, poderão dar um contributo valioso colocando a sua experiência e o seu conhecimento ao serviço desta causa.

Idêntica recomendação é extensível aos *media* e ao público em geral, a fim de rentabilizar o contributo que podem dar a esta matéria. Por último, os Estados-membros são ainda encorajados a promover pesquisas sobre a temática, pesquisas que poderão incidir sobre programas, práticas inovadoras, métodos de ensino ou outras atividades. A investigação realizada deverá ser partilhada e debatida pelos representantes de todos os Estados-membros.

A *Carta do Conselho da Europa* assume-se como um documento eloquente quanto à importância e preocupação demonstradas em relação ao tema, mas liberal quanto às recomendações/sugestões, que poderão ser encaradas como referenciais de atuação. Os princípios e orientações sugeridos prefiguram uma mais-valia a favor de novas perspetivas, que se ambicionam para o Sistema Educativo Português, particularmente no âmbito da Educação para a Cidadania, que continua a merecer por parte das entidades governativas uma especial atenção, como se pode perceber pelo preâmbulo do Despacho nº 6173/2016<sup>369</sup> onde se lê:

“Em Portugal a realidade espelha uma necessidade de desenvolver a formação cidadã de modo a prevenir fenómenos que têm um impacto negativo na sociedade em geral, com elevados custos no desenvolvimento e no progresso do país. [...] Assim sendo, a escola pública, pelo seu carácter de abrangência universal e tendo em conta experiências desenvolvidas ao longo das últimas décadas, quer pelo Estado, quer por organizações da sociedade civil, apresenta-se como o espaço privilegiado para a implementação de uma estratégia de educação para a cidadania [...]”<sup>370</sup>.

---

<sup>369</sup> Despacho nº 6173/2016, Criação de um grupo de trabalho de Educação para a Cidadania, *Diário da República*, 2ª série, Parte C, Nº 90, de 10 de maio de 2016, p.14676.

<sup>370</sup> *Ibidem*.



A criação de um Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania tem como missão conceber uma nova estratégia de Educação para a Cidadania, a implementar nas escolas do ensino público, visando incluir nas saídas curriculares, de todos os níveis de ensino, um conjunto de competências e conhecimentos nesta matéria.

O Grupo, com uma constituição heterogénea, contempla representantes de diversas áreas, nomeadamente da Secretaria de Estado para a Cidadania e Igualdade, do Alto Comissariado para as Migrações, da Rede de Bibliotecas Escolares, da Direção Geral de Saúde, da Associação Nacional de Municípios, para além da Direção Geral da Educação, e com um período de tempo limitado, para apresentar essa estratégia.

Um outro documento basilar, que assenta numa filosofia que representa uma rutura em relação ao sistema de ensino tradicional, é a *Declaração REA – Recursos Educacionais Abertos*, documento proveniente do *Congresso Mundial sobre Recursos Educacionais Abertos*, realizado pela UNESCO, em 2012.

Os Recursos Educacionais Abertos reportam-se a materiais de ensino, aprendizagem e investigação, em quaisquer suportes, digitais ou outros, pertencentes ao domínio público ou que tenham sido divulgados sob licença aberta, isto é, que o seu acesso, uso, adaptação e redistribuição por terceiros, sejam gratuitos e sem quaisquer restrições.

A *Declaração REA* prossegue objetivos definidos por declarações internacionais, que estiveram na sua origem, nomeadamente a declaração do *Fórum REA*, sobre Softwares Didáticos Abertos, de que se destacam:

“

- A utilização dos REA, com vista a ampliar o acesso à instrução em todos os níveis, tanto à educação formal, como não - formal, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, contribuindo assim, para a inclusão social, a equidade entre os géneros, bem como para o ensino com necessidades específicas [...]
- A assistência às instituições, a formação e motivação de professores e de outros intervenientes, com vista a produzir e partilhar recursos

educacionais de alta qualidade e acessíveis, tendo em conta as necessidades locais e a diversidade dos alunos [...]

- O aproveitamento das tecnologias em evolução, com vista a criar oportunidades de partilhar materiais que tenham sido divulgados [...] e assegurar a sustentabilidade através de novas parcerias estratégicas no âmbito dos sectores da educação [...]

- O incentivo ao desenvolvimento e à adaptação dos REA em diversos idiomas e contextos culturais [...] As organizações intergovernamentais devem incentivar a partilha dos REA, respeitando os conhecimentos e os direitos locais [...]

- A promoção da investigação sobre o desenvolvimento, a utilização, a avaliação e a recontextualização dos REA, bem como, as oportunidades e os desafios que representam e o respetivo impacto na qualidade e na relação custo - eficácia do ensino e do aprendizado [...]

- Os governos e as autoridades competentes podem criar benefícios substanciais para os seus cidadãos, assegurando-se que o material didático, com produção financiada por fundos públicos, seja disponibilizado sob licenciamento aberto, a fim de maximizar o impacto do investimento “<sup>371</sup>”.

Face aos objetivos definidos, poderá questionar-se se as instituições de ensino, estarão capacitadas, equipadas e motivadas para desenvolver competências, que permitam partilhar destes ideais. Pela motivação que desperta e pelas potencialidades que oferecem, as TIC surgem no mundo educacional, como ferramentas essenciais ao seu desenvolvimento, modernização e renovação.

Atualmente, considera-se como um dado adquirido, que o conhecimento resulta de uma simbiose entre a informação disponível, as tecnologias e os seres humanos que nelas intervêm. Os jovens de hoje, a que com propriedade poderemos designar por “nato – digitais” fazem uso de várias formas de linguagem e de comunicação e desenvolvem um

---

<sup>371</sup> Declaração REA de Paris, 2012, p. 2-3, disponível em: [www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese Declaration.html](http://www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese%20Declaration.html)

elevado número de competências, marcadas pelo uso intensivo das TIC, “é nas faixas etárias mais baixas que a utilização das TIC se apresenta superior à média [...] 89,6% dos indivíduos utilizam computador e 87,4% acedem frequentemente à internet [...]”<sup>372</sup>.

A facilidade e rapidez com que utilizam diariamente as ferramentas tecnológicas, confere aos jovens características e modos de ação singulares, que se refletem na forma como pensam, acedem, absorvem, interpretam, comunicam e até, como aprendem.

Para os alunos de hoje, as salas de aula tradicionais estão desatualizadas, pois existe uma diferença abismal, entre um inerte “quadro preto” e as vantagens oferecidas pela *internet* ou pelas televisões, com os seus múltiplos canais. A sala de aula tradicional poderá induzir nos alunos falta de motivação, o que obriga o professor a ter uma atitude diferente, uma atitude interventiva, dinâmica e sobretudo inovadora. Sobre esta temática, Manuel Castells afirma: “[...] o essencial reside na aquisição de uma capacidade intelectual de aprendizagem e de desenvolvimento, que coloca os professores no centro de uma nova pedagogia”<sup>373</sup>.

É expectável, que os professores encarem com alguma perplexidade esta situação, mas deles se espera que sejam recetivos aos novos dilemas, e que os saibam transformar em desafios, porque ser professor hoje, significa enfrentar dilemas, resistências, mais ou menos latentes, tomar decisões urgentes, sem saber se serão as melhores e confrontar-se com os seus limites e incertezas. Esta situação exige dos professores uma atitude reflexiva, sobre a multiplicidade de fatores que se encontram em jogo, determinantes para a renovação do sistema educativo, e nos quais se deverá legitimar a sua participação.

A batalha da educação só será ganha, já o referimos anteriormente, quando houver uma coordenação perfeita entre dirigentes, professores, alunos e as comunidades onde as escolas se integram.

Esta coordenação exige que os seus intervenientes encarem esta nova realidade e tenham capacidade para empreender, em contexto de inovação e de mudança, novas propostas formativas, capazes de libertar o ensino da rigidez dos currículos disciplinares, compartimentados e adversos às dinâmicas de ensino, próprias da interdisciplinaridade e da

---

<sup>372</sup> INE- Instituto Nacional de Estatística, Relatório de 2008, p. 65.

<sup>373</sup> CASTELLS, Manuel, *O fim do milénio*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003, p.278.

transdisciplinaridade. São irreversíveis as ruturas que se perspetivam, no que respeita às políticas educacionais, quanto a estratégias e métodos.

Se quisermos partilhar dos ideais da UNESCO e do Conselho da Europa, no que respeita à educação, teremos de passar por uma profunda renovação pedagógica, centrada no aluno e não no professor, na aprendizagem e não no ensino, no diálogo e não no monólogo, na comunicação e não na memorização, ruturas que têm nas TIC ferramentas de apoio imprescindíveis.

Nesta âmbito, não se pode ignorar o espírito da *Declaração REA de Paris*, quando propõe:

“A assistência às instituições, a formação e motivação de professores e de outros intervenientes, com vista a produzir e partilhar recursos educacionais de alta qualidade e acessíveis, levando em conta as necessidades locais e toda a diversidade de alunos [...]”,<sup>374</sup>.

O acesso livre não é mais do que a disponibilidade oferecida na Internet, de literatura de carácter científico ou académico, permitindo a qualquer utilizador ler, descarregar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou referenciar o texto integral dos documentos.<sup>375</sup>

Portugal acompanha esta evolução/inação, através da participação em Seminários Internacionais ou na realização de estudos e projetos de investigação, de que são exemplos: a *IX Conferência Internacional das TIC sobre Educação*, realizada em maio de 2015, na Universidade do Minho, ou o *Seminário Internacional sobre cidadania digital*, realizado em fevereiro de 2016, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, no âmbito do *Projeto LIDIA- Literacia Digital de Adultos*, cujo enquadramento será feito oportunamente no Capítulo 5.

---

<sup>374</sup> Declaração REA de Paris, 2012, p.3, disponível em: [www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese Declaration.html](http://www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese%20Declaration.html)

<sup>375</sup> A temática sobre Acesso livre encontra-se bem definida no artigo de RODRIGUES, Eloy, Acesso livre ao conhecimento: a mudança do sistema de comunicação da ciência e os profissionais de informação, *Cadernos BAD*, 1 (2004), pp. 24-35.

Apresentado o estado da arte sobre a educação para a cidadania e algumas das perspectivas que se lhe oferecem no âmbito do Sistema de Ensino Português, iremos, no capítulo seguinte, abordar o modo de partilhar recursos educacionais de qualidade, a partir de experiências metodológicas e pedagógicas, que fomentarão nos vários intervenientes do processo educativo, particularmente nos alunos e professores, uma nova motivação.

## **CAPÍTULO 3. Arquivos e Educação: um estudo exploratório a partir do Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo**

“ [...] Il lui faut mettre le patrimoine archivistique à la portée du public en lui donnant les moyens intellectuels de le comprendre et de l’assimiler comme sien et, en retour, savoir écouter la perception qu’en a le public et sa façon de s’approprier de cette part de son identité.”<sup>376</sup>

### **3.1. O Serviço Educativo do ANTT: seus fundamentos**

Ao iniciar este capítulo justifica-se uma breve contextualização à criação dos Serviços Educativos ou gabinetes pedagógicos, nalguns arquivos europeus. A sua criação não foi uniforme, nem tão pouco simultânea, porquanto em países, como França, Alemanha ou Reino Unido, remontam aos anos cinquenta do século passado, e desde então, têm-se empenhado continuamente, em experiências pedagógicas de aproximação dos arquivos às escolas. Noutros países, em que se incluem Portugal e Espanha, as experiências têm sido desiguais, dispersas, dependendo mais da vontade dos profissionais de arquivo, do que de linhas programáticas da política arquivística.

É neste contexto, que surge e se desenvolve o Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, que não resulta de um processo legislativo ou normativo, mas da vontade e empenho de alguns profissionais, que o foi moldando e renovando, para responder satisfatoriamente às obrigações legais cometidas ao ANTT, inicialmente numa perspetiva apenas cultural, a que se juntou, posteriormente, uma forte componente formativa.

---

<sup>376</sup> CHEYNET, Pierre, Les archives et l’animation culturelle, em *La pratique archivistique française*, Paris, Archives nationales, 1993, p. 417.

O Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, ainda que sem existência na orgânica da instituição, organiza-se para dar cumprimento às atribuições cometidas pela Constituição da República Portuguesa e legislação subsequente, que vai atribuindo funções de âmbito cultural, ao Arquivo Nacional.

A CRP reconhece através do artigo 73.º:

- “1. Todos têm direito à educação e à cultura.
2. O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade para o progresso social, e para a participação democrática na vida coletiva.
3. O Estado promove a democratização da cultura, incentivando e assegurando o acesso de todos os cidadãos à fruição e criação cultural, em colaboração com os órgãos de comunicação social, as associações e fundações de fins culturais, as coletividades de cultura e recreio, as associações de defesa do património cultural, as organizações de moradores e outros agentes culturais.”<sup>377</sup>

Mas, a CRP determina igualmente, no artigo 78.º:

- “1. Todos têm direito à fruição e criação cultural, bem como o dever de preservar, defender e valorizar o património cultural.
- 2 – Incumbe ao Estado em colaboração com os agentes culturais:

---

<sup>377</sup> Constituição da República Portuguesa, VII Revisão constitucional, 2005, disponível em: [www.parlamento.pt/LEGISLACAO/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx](http://www.parlamento.pt/LEGISLACAO/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx), consulta realizada em junho de 2015.

a) Incentivar e assegurar o acesso de todos os cidadãos aos meios e instrumentos de ação cultural, bem como corrigir as assimetrias existentes no país, em tal domínio;

[...]

c) Promover a salvaguarda e a valorização do património cultural, tornando-o elemento vivificador da identidade cultural comum;

d) Desenvolver relações culturais com todos os povos, especialmente os de língua portuguesa, e assegurar a defesa e a promoção da cultura portuguesa no estrangeiro;

e) Articular a política cultural e as demais políticas sectoriais...<sup>378</sup>.

Na prossecução dos direitos expressos, e no que ao património arquivístico diz respeito, acrescem, nos termos da legislação em vigor, funções decorrentes da sua própria missão, enquanto entidade coordenadora do sistema nacional de arquivos, a quem compete:

“ [...] estruturar, promover e acompanhar de forma dinâmica e sistemática a intervenção do Estado no âmbito da política arquivística, [...] e do regime de proteção e valorização do património cultural, promover a salvaguarda, valorização, divulgação, acesso e fruição do património arquivístico e garantir os direitos do Estado e dos cidadãos nele consubstanciados, a sua utilização como recurso da atividade administrativa e fundamento da memória coletiva e individual”<sup>379</sup>.

No contexto desta dissertação, limitar-nos-emos ao trabalho desenvolvido pelo Serviço Educativo do ANTT, a partir de 2006, ano em que se inicia uma reorientação do

---

<sup>378</sup> *Ibidem*.

<sup>379</sup> Decreto-lei nº 93/2007, Criação da Direcção Geral de Arquivos, *Diário da República*, 1ª série, nº63, de 29 de março de 2007, p.1914.



mesmo, na sequência do PRACE - Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado<sup>380</sup>.

No quadro das orientações do PRACE, sugere-se que as instituições de cultura fomentem políticas culturais pró-activas e estimulem a cooperação interinstitucional, de forma a rentabilizar recursos e meios.

É neste sentido, que os Ministérios da Educação e da Cultura ajustam entre si a partilha de recursos humanos, de que resulta a publicação do Despacho conjunto 1053/2005<sup>381</sup>, que determina:

“Considerando a necessidade de maximizar a rentabilidade dos recursos humanos, ao dispor do Estado e tendo presente as qualificações detidas pelo pessoal docente de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, que se encontram na situação de ausência de atividades letivas.

As Ministras da Educação e da Cultura decidem:

1. Admitir a possibilidade de afetação ao Ministério da Cultura de pessoal docente dos quadros da educação [...] que se encontrem sem atividade letiva.
2. A afetação efetivar-se-á através de candidatura dos docentes [...].
3. A seleção das candidaturas será realizada através da análise curricular e entrevista.
4. Todo o processo de análise e seleção será conduzido pelo Ministério da Cultura.
5. Esta afetação terá a duração de um ano letivo, sem prejuízo de estes docentes poderem vir a ser integrados, num futuro próximo, nos

---

<sup>380</sup> Resolução do Conselho de Ministros 124/2005, Aprovação do PRACE- Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado, *Diário da República*, I Série B, nº 149, de 4 de agosto de 2005.

<sup>381</sup> Despacho conjunto 1053/2005, Afetação ao Ministério da Cultura, de pessoal docente, dos quadros do Ministério da Educação, *Diário da República*, II Série, nº 234, de 7 de dezembro de 2005, p.17153.

quadros do Ministério da Cultura, caso as necessidades futuras dos serviços e a vontade dos docentes afetados, o justifique “<sup>382</sup>.

Na sequência da entrada em vigor do Despacho transcrito, o ANTT receberá do Ministério da Educação, duas docentes, licenciadas em História, com vários anos de trabalho em bibliotecas escolares, que de imediato foram atribuídas ao Serviço Educativo, o que veio a revelar-se uma mais-valia significativa, na medida em que, aos conhecimentos, em matéria de património arquivístico, detidos pelos técnicos do ANTT, se vêm juntar conhecimentos e experiências formativas, trazidos pelas docentes, o que conduz a uma partilha e cruzamento de conhecimentos e experiências de que resulta o atual formato do Serviço Educativo.

Referimo-nos ao “atual formato de Serviço Educativo”, porquanto, desde 1991, na sequência da instalação do Arquivo Nacional, no edifício da Cidade Universitária, se realizavam visitas de estudo, com uma matriz focada essencialmente na história da Torre do Tombo e do seu património mais representativo, um modelo estruturalmente diferente do atual.

Nesse modelo, as visitas começavam com a visualização de um vídeo, focando a história da instituição e de alguns dos seus documentos mais representativos. Após o que, os visitantes eram convidados a colocar questões suscitadas pelo vídeo e a partilhar as suas opiniões sobre o que lhes tinha sido dado observar, sendo que não raras vezes, os técnicos do arquivo eram constrangidos a colocar as primeiras questões para fomentar um diálogo, nem sempre fecundo. A visita contemplava uma passagem pelas áreas públicas do Arquivo, em que eram identificados os serviços prestados nessas áreas, e terminava com uma visita guiada à exposição que estivesse patente ao público. O modelo era idêntico para todas as visitas solicitadas, independentemente dos níveis de ensino e/ou dos níveis etários dos visitantes. Na prática, as visitas não eram exatamente iguais, porque as questões colocadas e os diálogos trocados com os visitantes eram diferentes, dependentes do olhar, da experiência de vida e do interesse dos seus intervenientes.

---

<sup>382</sup> *Ibidem*, p. 17153.

Com o decorrer dos anos, os técnicos do Serviço Educativo foram-se apercebendo da quase ausência de diálogo e constataram um desinteresse crescente em relação ao vídeo, especialmente por parte dos alunos, mas também de alguns professores.

Impunha-se uma reflexão, e pensar sobre um novo formato de visitas.

O reforço da equipa de pessoal do Serviço Educativo, com a vinda das duas docentes em 2006, foi considerado o momento oportuno para se proceder a essa reflexão, tendo-se concluído que aquele formato não respondia adequadamente aos objetivos pretendidos pelas escolas, e que o vídeo era considerado pouco estimulante, para um público jovem, que pouco ou nada sabia sobre arquivos e património arquivístico.

A maioria dos visitantes considerava que o Arquivo tinha apenas documentos muito antigos, relacionados com pessoas ou acontecimentos muito importantes, que apenas interessavam aos historiadores.

Na generalidade, poucos visitantes seriam capazes de associar a multiplicidade dos documentos produzidos diariamente pelas organizações públicas ou privadas, a documentos de arquivo, do mesmo modo que não associavam a esses documentos, a identidade e a memória das sociedades, ao longo dos tempos.

Essa reflexão, levou a que se ponderasse a necessidade de analisar o contexto em que se integram as visitas de estudo no sistema educativo português, procurando identificar o seu enquadramento no processo de aprendizagem, pois esse seria um ponto determinante para planear um modelo que respondesse aos objetivos das escolas e dos programas curriculares.

Indo ao encontro dos princípios definidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo, que defende um ensino orientado para a formação integral e para a realização pessoal dos educandos, subjacente às orientações curriculares e respetivos programas, como demonstrado no Capítulo anterior, compreende-se que:

“ [...] Neste quadro, as visitas de estudo, entendidas como qualquer deslocação efetuada pelos alunos fora do recinto escolar, com objetivos educacionais e inseridas num conjunto de atividades possíveis de realizar, podem revelar-se uma importante atividade, facilitadora da compreensão de conhecimentos e do desenvolvimento de competências

cognitivas e socioafetivas dos alunos. Por isso, têm merecido a aprovação de professores, responsáveis por instituições não formais de aprendizagem e até empresas comerciais que vêem nelas uma possibilidade de marketing, junto das camadas mais jovens. Esta opinião positiva tem sido conferida às atividades práticas, por estas se centrarem nos interesses dos alunos, sendo [...] conotadas como motivadoras [...] “<sup>383</sup>.

Contudo, e surpreendentemente, pouco se sabe ainda sobre a verdadeira eficácia destas atividades. Falk, um dos investigadores que mais tem estudado o papel das visitas de estudo na aprendizagem, coloca uma série de perguntas pertinentes sobre a sua eficácia, visto que muito pouco se continua a saber sobre as atividades desenvolvidas fora da escola:

“Será que as crianças aprendem com as visitas de estudo? Se sim, o que aprendem elas? Que fatores influenciam a aprendizagem? Como aprendem as crianças? Como podem as escolas usar as visitas de estudo de uma maneira mais eficaz? Como podem os museus, [...] e outras organizações e centros de atividade, providenciar um melhor serviço educativo? “<sup>384</sup>.

Estas questões foram consideradas pelo Serviço Educativo como muito pertinentes, para delinear um novo modelo de visitas. Da análise de alguns trabalhos realizados sobre visitas de estudo, parece consensual que, dificilmente se poderão obter ganhos idênticos se a planificação e dinamização da visita for assumida pelo professor, ou se as delegar num responsável, escolhido pela instituição a visitar, ou ainda, se o papel do professor ao longo de uma visita, for o de simples transmissor de conhecimentos, ou se, pelo contrário,

---

<sup>383</sup> ALMEIDA, António, *Visitas de Estudo: concepções e eficácia na aprendizagem*, Lisboa, Livros Horizonte, 1998, p. 25.

<sup>384</sup> FALK, J.H., Field trips: A look at environmental effects on learning, in *Journal of Biological Education*, 17 (2), 1983a), p. 137.

assumir o papel de dinamizador lançando pistas aos alunos, para que estes, as possam explorar por si próprios.

A Lei de Bases do Sistema Educativo, através das recomendações curriculares e programas, dá indicações precisas acerca do papel a desempenhar pelos professores, referindo que “o professor será antes de tudo um problematizador, colocando todo o tipo de questões, das interrogações mais práticas às dúvidas teóricas, de problemas exatos a inquietações “.

Alguns estudos efetuados em Portugal, no final dos anos noventa, mostraram que a mudança de metodologia usada no processo de transmissão/aquisição de conteúdos, se situa principalmente ao nível do modo como o professor atua com os seus alunos.

As visitas de estudo, que já apareciam como atividades legitimadas, antes da atual Reforma Educativa, surgem através de múltiplas referências à sua realização, em articulação com várias disciplinas. Uma prática corrente dos professores, passou a ser a inclusão das visitas de estudo na concretização do projeto *Área-Escola*, porque permite encontrar um potencial espaço de encontro de várias disciplinas, o que veio a constituir uma ideia muito interessante para o Serviço Educativo, como se procurará demonstrar no ponto seguinte.

Uma das razões que levarão os professores a incluir as visitas de estudo em diferentes currículos, prende-se com uma questão psicológica, essencialmente ao nível da motivação dos alunos, mas também de aspetos comportamentais, que podem afetar a eficácia das visitas.

Nestes estudos, raramente são referidos aspetos sociológicos, isto é, tem sido pouco problematizada a adequação das visitas, em função dos diferentes níveis culturais ou socioeconómicos, a que os alunos pertencem. Alguns, limitam-se a constatar que os visitantes de instituições culturais ou afins, de aprendizagem não formal são provenientes fundamentalmente da classe média, embora não se possa ignorar que a classe social de um aluno poderá ter implicações no seu desempenho e motivação escolar, nas suas atitudes em relação à escola, bem como, nas aspirações de sucesso académico, fatores que, numa perspetiva de planeamento de visitas de estudo, não podem ser ignorados.

Para além dos aspetos apresentados, as visitas de estudo devem ser entendidas no quadro da prática pedagógica dos professores, como parte integrante de qualquer currículo,

pelas potencialidades que encerram para o desenvolvimento das capacidades dos alunos, que podem observar e estudar os objetos de estudo nos seus locais funcionais.

De acordo com esta conceção, a planificação das visitas deverá passar por uma escolha criteriosa dos locais a visitar, em função dos objetivos definidos. Assim, os locais poderão ser variados, de sítios ou paisagens naturais, protegidas ou classificadas, passando por todas as potencialidades oferecidas pelo nosso património edificado, nas suas múltiplas valências, pelos museus, detentores das mais diversificadas peças do património móvel, e, como não poderia deixar de ser, pelos arquivos, detentores do nosso património arquivístico, que representa, insiste-se, o repositório da nossa memória individual e coletiva.

Sabendo que existem vários contextos de aprendizagem, formal, não formal e informal, será pertinente avaliar em que contexto se podem ou devem integrar as visitas de estudo. A educação formal, altamente estruturada, desenvolve-se em instituições como as escolas e as universidades, enquanto a educação não formal, se processa fora da esfera da escola, veiculada a instituições, organizações, associações, meios de comunicação, cuja transmissão de conhecimentos sai da estrita esfera relacional professor/aluno. Por seu lado, a educação informal resulta da vivência diária do aluno, com os seus familiares, colegas, amigos e da sua relação com outros cidadãos.

Numa visita de estudo podem coexistir três tipos de educação. Em 1986, a UNESCO referia-se a esta polivalência reconhecendo que qualquer visita de estudo contempla momentos de aprendizagem cognitiva, transmitidos ou dinamizados quer pelos professores, quer pelos técnicos dos serviços visitados, e inclui paragens, para repouso, alimentação ou lazer, aproveitando essas paragens, para fazer breves pontos de situação ou para colocar outras questões, que, entretanto, tenham surgido no decurso da visita.

A defesa de atividades fora da escola, apoia-se na máxima: “hear and forget, see and remember, do and understand”<sup>385</sup>. Os professores sentem, ao lecionar determinados conteúdos, que o espaço físico da aula é limitador da compreensão de determinadas matérias, sentindo necessidade de prolongar as aulas, para fora daquele espaço, até porque,

---

<sup>385</sup> SHILSON, M., The holiday guide to teaching ecology, *Biology Newsletter*, 51, 1988, p.12-15.

certas definições abstratas estudadas em aula, com as saídas, encontram uma ilustração concreta, que pode facilitar não só a sua compreensão como ainda a sua memorização.

No seu estudo, Falk evidencia que de uma forma geral as aprendizagens cognitivas, em locais fora da escola são perenes, isto é, são recordados por um período longo, sendo ainda lembrados sob o ponto de vista afetivo.

Quando um professor organiza uma visita de estudo, independentemente dos seus objetivos, por norma leva os alunos a um local muitas vezes desconhecido destes, pois providenciar à criança novas experiências, é algo inerente à própria filosofia das visitas.

Alguns autores afirmam que o efeito “novidade” estimula a aprendizagem, enquanto outros defendem que uma atividade exploratória, a realizar pelos alunos, melhora a aprendizagem sob o ponto de vista cognitivo. Abordagens diferentes, sem dúvida, mas cujos resultados se poderão sintetizar deste modo: “A perspetiva de um dia diferente fora da escola, motiva e excita os alunos a tal ponto que a sua adesão é total. Será sempre um dia diferente, que jamais sairá da memória dos seus participantes”<sup>386</sup>, o que poderá ser justificado por uma quebra da rotina, pelo imprevisto ou, pelo prazer que se sente na visita.

As visitas de estudo essencialmente expositivas ou puramente ilustrativas são pobres sob o ponto de vista didático, obtendo-se fracos resultados com este tipo de visita por não ser solicitada nem a participação individual dos alunos, nem a sua interação em grupo, pelo que, alguns autores como Maarschalk, defendem que, durante uma visita de estudo, o professor pode ser um problematizador, um dinamizador, cabendo-lhe a colocação de questões, que podem ir desde aspetos cognitivos relacionados com os conteúdos, até ao levantamento de problemas sociais, onde esses conteúdos se aplicam e que deverão ficar em aberto, para que os alunos, quando a visita terminar e estimulados pela curiosidade, possam procurar as soluções. Para este autor, se o professor agir desta forma acaba por alargar a sua ação, donde se infere que poderá desencadear um processo de aprendizagem não formal e informal.

As visitas de estudo deverão contemplar um espaço para valorizar o conhecimento não cognitivo, pois a abertura a outros conhecimentos, pode ser uma maneira de valorizar

---

<sup>386</sup> MOURO, M, Como organizar uma visita de estudo, *Aprender*, 1, 1987, p.50.

outras formas de saber, respeitando as diferenças individuais dos alunos e, por consequência, a sua origem social.

Da análise de vários autores e artigos sobre esta problemática, é perceptível que, apesar de existirem características comuns a todas as visitas de estudo, há as que dependem dos objetivos das próprias visitas e das características pessoais de quem as dinamiza. Desta forma, as visitas, ao serem encaradas como uma modalidade prática pedagógica, poderão conter características mais favoráveis ao desenvolvimento de competências cognitivas e sócio afetivas de alunos provenientes de níveis sociais mais desfavorecidos

Terminamos esta breve contextualização sobre a importância das visitas de estudo no processo educativo, com a perspetiva de Ana Pessoa:

“ [...] as visitas de estudo são ainda apontadas como potenciadoras ao nível da aquisição de valores e atitudes a despertar nos alunos, pelo que podem contribuir para criar o sentido de responsabilidade, de solidariedade, despertar a espontaneidade, desenvolver a criatividade, proporcionar um enriquecimento cultural, criar a necessidade de contactos com o mundo fora da escola.”<sup>387</sup>

Depois da análise contextual, considerou-se que o novo modelo de visitas a planear e a conceptualizar pelo Serviço Educativo da Torre do Tombo, deveria partir da seleção de um conjunto de temas curriculares, que seriam trabalhados com base em conteúdos informativos relacionados, patentes em diversas tipologias documentais, focando múltiplas valências: sociais, económicas, políticas, geográficas, religiosas, científicas, artísticas, históricas, e outras, numa perspetiva diacrónica e sincrónica. Os temas a selecionar deveriam ter características pluridisciplinares, contemplando assim os interesses de várias disciplinas. O planeamento e dinamização das visitas deverá ser articulado entre os técnicos do Serviço Educativo, e o(s) professor(es) que solicitem a visita.

---

<sup>387</sup> PESSOA, Ana Maria, *Como organizar uma visita de estudo*. Setúbal: Escola Superior de Educação, 1991.



Esta proposta conceptual é encarada com expectativa e entusiasmo pelas ex-docentes, que no decurso das suas longas experiências profissionais no sistema de ensino, jamais haviam sido confrontadas com as potencialidades informativas dos documentos de arquivo.

O novo modelo de visitas assenta numa metodologia de trabalho em que alunos e professores são convidados a conhecer diferentes momentos do passado, através do conteúdo de documentos, com características idênticas aos que povoam o seu quotidiano.

Aprovado o novo modelo, o Serviço Educativo inicia a sua caminhada, no sentido de criar condições e ferramentas necessárias à sua implementação, de modo a que, professores e alunos possam interagir livremente com os documentos, o que pressupõe um concertado trabalho de preparação. Com base na linha programática e nas orientações curriculares e extracurriculares, para cada um dos níveis de ensino, foi realizada uma primeira seleção e iniciaram-se os trabalhos com vista à concretização dos objetivos a que nos tínhamos proposto.

O Serviço Educativo do ANTT confronta-se com um desafio pragmático: uma das missões dos Arquivos consiste em “valorizar e divulgar” o seu património, mas como só se pode valorizar e divulgar o que se conhece, a sua ação prioritária deverá passar pela transmissão de conhecimentos acerca do património e das suas potencialidades informativas, pois aí reside a memória deste povo e deste País e ainda a de outros povos, com os quais os portugueses se cruzaram, ao longo dos séculos.

O Serviço Educativo do ANTT foi ganhando visibilidade, sobretudo junto de alguns intervenientes do processo educativo, na sequência de estudos, ações e realizações empreendidas e que têm contribuído para dar a conhecer o património a professores, alunos e de uma forma geral ao cidadão.

Face ao trabalho desenvolvido seria expetável e gratificante, ver o Serviço Educativo institucionalizado, dado que é uma peça essencial na valorização do Arquivo.

No item seguinte apresentam-se a metodologia e estratégia que têm garantido sustentabilidade a este modelo de visitas.

### **3.2. O Serviço Educativo: metodologia e estratégia**

A reorientação do Serviço Educativo assenta em vários pressupostos, alguns dos quais já referidos no ponto anterior, o que não impede que voltem a ser citados, neste contexto:

1. A missão de um Arquivo passa, entre outras funções, por abrir as suas portas ao cidadão, por se revelar, por se dar a conhecer, e por dar a conhecer o património documental pelo qual é responsável;
2. A valorização do património documental passa por várias realizações, entre as quais a exploração de conteúdos, feita a partir da informação contida nos próprios documentos, que refletem a vivência do homem no passado. Para viabilizar esta exploração, será necessário criar e disponibilizar ao público em geral, e aos visitantes em particular, os meios técnicos e as ferramentas, capazes de proporcionar o acesso aos conteúdos e à sua interpretação, de modo a interagir com os documentos, e obter respostas para as questões que vão sendo colocadas, em função dos conhecimentos, experiência de vida e interesses, de cada um dos visitantes;
3. O cidadão tem o direito de conhecer os seus arquivos e de saber que o património documental ali preservado, constitui a defesa dos seus direitos, enquanto pessoa integrada numa sociedade, num país ou até no mundo, em vários tempos históricos;
4. O cidadão tem o dever de se interessar pela organização, preservação, valorização e divulgação dos arquivos, enquanto parte integrante de um património, que lhe foi legado, e da maior relevância para a compreensão, permanência e defesa da identidade nacional;
5. Independentemente do público, que habitualmente visita ou frequenta os Arquivos, há um outro público, que não visita nem frequenta os arquivos, que provavelmente não os conhece, mas que se poderá tornar num potencial utilizador ou visitante, desde que, devidamente motivado para o papel relevante que estes desempenham nas sociedades. Trata-se de um público heterogéneo, transversal a todos os níveis etários e a todos os estratos sociais, em número incomparavelmente superior àquele

que frequenta os Arquivos. Nesta perspetiva, o grande desafio com que o Serviço Educativo se deverá confrontar, será o de atingir esse “potencial público”, captá-lo e fixá-lo de modo a torná-lo num utilizador interessado e participativo.

6. Para valorizar os documentos do passado é fundamental conhecer e valorizar os documentos do presente que resultam da nossa vivência diária, pelo que se considera pertinente despertar o cidadão para a valorização dos documentos, que quotidianamente produz ou de que é recetor, e para o valor que esses documentos representam nas suas vidas, enquanto provas que lhes garantem os seus direitos. Será fundamental incutir no cidadão o valor dos documentos e a necessidade da sua preservação, porque “arquivar o presente é preservar a memória do futuro”.

Para viabilizar os objetivos que se fundamentam nestes pressupostos definiu-se a seguinte estratégia organizacional:

1. Conceber, planejar, organizar e concretizar exposições e / ou mostras documentais, que permitam manter sistematicamente, mais do que uma oferta temática, procurando que sejam diversificadas, atuais e abrangentes, de modo a captar o interesse de públicos heterogéneos;
2. Fomentar a digitalização de documentos e sua disponibilização *online*, de modo a viabilizar o acesso fácil e rápido a um leque diversificado de documentos, de modo a despertar curiosidades e interesses capazes de motivar o cidadão para o conhecimento deste património;
3. Criar ferramentas de apoio que proporcionem a inteligibilidade dos documentos e dos seus conteúdos, fazendo a sua contextualização histórica e/ou geográfica, transcrição paleográfica e a oferta bibliográfica disponível sobre o documento;
4. Preparar, a partir dos conteúdos informativos de documentos de arquivo, a oferta de um conjunto variado de visitas temáticas, que se cruzem com áreas curriculares ou extracurriculares, para todos os níveis de ensino, e que integrem conteúdos programáticos do interesse das escolas. Ter presente a utilização de uma linguagem simples e apelativa, de modo a abranger um público heterogéneo, com diferentes níveis etários e culturais, procurando interagir com todos os visitantes;
5. Divulgar, atempadamente, todas as ofertas ligadas ao processo educativo, de modo a que cheguem às escolas a tempo de serem integradas nos respetivos programas. A

divulgação será igualmente dirigida a outras organizações: universidades, associações de estudantes, fundações e na página *Web* da DGLAB- ANTT.

Eis a metodologia e estratégias propostas e implementadas, na prossecução de um percurso nem sempre fácil e linear, mas que se tem pautado pela defesa dos valores humanos e patrimoniais.

### **3.2.1. Visitas temáticas: uma aula no arquivo**

“... sair com os alunos de aula, é dar-lhes a ler um outro texto, que não o do livro, não para negligenciar o livro, mas para desencadear uma paragem que os tornará mais ricos, pois eles vão descobrir outras escritas, outros discursos, especialmente o discurso do profissional ...”<sup>388</sup>

O Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, enquanto mediador entre o património arquivístico e o público em geral, reconheceu a falta que se fazia sentir de um instrumento que, numa perspetiva teórica, desse a conhecer o Arquivo Nacional e um pouco do seu património, e que se revelasse eficaz para estimular o interesse e a curiosidade do cidadão pelo seu património cultural.

Para satisfazer este objetivo foi idealizado e conceptualizado um instrumento cultural com fins pedagógicos, com uma linguagem acessível, transversal a diferentes públicos, particularmente ao público jovem, um instrumento capacitado para definir as funções dos arquivos, o valor dos documentos, tanto a nível probatório, como informativo ou cultural e, simultaneamente, com capacidade para cruzar a História de Portugal com a história do Arquivo Nacional, através do conteúdo de documentos que integram o seu património arquivístico.

---

<sup>388</sup> LAPOIX e LAPOIX, (1989), citado por ALMEIDA, António, *Visitas de estudo: concepções e eficácia na aprendizagem*, Livros Horizonte, Lisboa, 2006, p. 75.

Conciliar estas competências, com uma comunicação e apresentação gráfica apelativas, capaz de captar a atenção de novos públicos, particularmente do público escolar, seria determinante para a sua eficácia.

A aprovação da proposta apresentada, levou à produção e edição do Guia – *Guardar Memórias...Abrir Caminhos...*<sup>389</sup>, disponível em: <http://dglab.gov.pt/servico-educativo>

A DGARQ procurou dar-lhe uma ampla divulgação, procedendo à sua disponibilização *online*, no endereço indicado e viabilizou a oferta, junto da Direção Geral do Ensino Básico e Secundário, do número de exemplares suficientes para serem distribuídos pelas bibliotecas escolares, para chegar mais facilmente junto de professores e alunos.

O Guia *Guardar memórias ... abrir caminhos* é um instrumento de apresentação do Arquivo Nacional, assumindo-se como um elemento dinamizador de interesses e curiosidades, em relação ao mundo dos arquivos. O seu público-alvo era, e continua a ser, os jovens estudantes, mas o Guia é suficientemente abrangente, para despertar curiosidade e interesse pelos arquivos, junto de outros públicos.

A conceção do Guia, parte de uma visita de estudo “imaginária”, orientada pelo Serviço Educativo, a dois jovens repórteres interessados em conhecer a História da Torre do Tombo e a sua relação com a História de Portugal, e quando possível com a história de outros países e de outros povos.

Em quatro momentos da visita, os jovens repórteres são surpreendidos pelo encontro com três antigos guardas-mores: Fernão Lopes, Damião de Góis e Manuel da Maia e com o atual diretor, com quem estabelecem diálogos imaginativos e pedagógicos, sobre as suas vivências, enquanto homens cultos do seu tempo, mas sobretudo, enquanto responsáveis pelo património arquivístico do ANTT. Os diálogos apresentados, sugerem “um convite” ao diálogo com os visitantes.

Para o Serviço Educativo, o Guia representava apenas o primeiro passo de uma longa caminhada de aproximação do ANTT às escolas.

---

<sup>389</sup> HENRIQUES, Maria de Lurdes e outros (coordenação), *Guardar Memórias ...Abrir Caminhos ...*, Direcção Geral de Arquivos/ Arquivo Nacional da Torre do Tombo, Lisboa, 2007.

Visando dar continuidade aos objetivos delineados, o Serviço Educativo passa à seleção de áreas temáticas, relacionadas com áreas curriculares e não curriculares, transversais ao universo escolar e a diferentes níveis de ensino, a fim de iniciar todo um trabalho de preparação de visitas e exposições temáticas, para oferecer às escolas.

Para que estas visitas e/ou exposições se viessem a revelar como potenciais fontes de informação e proporcionassem, junto de professores e alunos, um diálogo construtivo e pedagógico, seria necessário realizar uma investigação adequada o que passaria por um levantamento documental abrangente, sob o ponto de vista temporal, identificando vários documentos sobre o mesmo tema, em tempos históricos diferentes, selecionar os que melhor se articulassem com o(s) tema(s) a desenvolver em função das áreas curriculares selecionadas, a que se seguiria a criação de ferramentas de apoio, indispensáveis para a sua acessibilidade e inteligibilidade, o que passa pela transcrição paleográfica, no todo ou em parte do documento, pela sua contextualização e por uma bibliografia de apoio ou complementar.

A oferta de visitas temáticas disponíveis pelo Serviço Educativo do ANTT, pode ser consultada em: [www.arquivos.dglab.gov.pt/servico-educativo/preparar-visita](http://www.arquivos.dglab.gov.pt/servico-educativo/preparar-visita), oferta não limitada à lista apresentada, pois o Serviço Educativo mostra-se disponível para preparar outros temas, desde que atempadamente solicitados. Sob o ponto de vista metodológico, as visitas temáticas exigem uma estreita relação entre o (s) docente (s), que a solicitam e o (s) técnico (s) que a irão conduzir, pois quanto maior for o entrosamento entre eles, melhor será o seu desenvolvimento e, por consequência, melhores os resultados obtidos.

Após a solicitação da visita pela escola e do seu agendamento, inicia-se a sua preparação com um pedido de informações, por parte do Serviço Educativo, visando identificar os alunos destinatários e os objetivos pretendidos, nomeadamente, o número de alunos, níveis etários, nível de escolaridade em que se encontram, se é a primeira vez que visitam um arquivo, em caso negativo, identificar o arquivo visitado e qual ou quais os temas que pretendem que sejam desenvolvidos no decorrer da visita.

Seguidamente, é enviado ao professor responsável, o material informativo que se encontra disponível sobre o tema, para que o professor o possa explorar conjuntamente

com os seus alunos, sensibilizando-os e motivando-os para os conteúdos temáticos que irão ser abordados na visita.

A opção do Serviço Educativo passa por envolver na preparação das visitas, todos os seus intervenientes, professores e alunos, visto tratar-se de uma área pouco dominada, em que o efeito surpresa não leva aos melhores resultados.

No que respeita à dinamização da visita, os professores defendem a sua orientação pelos técnicos do arquivo, registando com agrado, o entusiasmo e o empenho manifestados pelos profissionais do Serviço, a naturalidade com que transmitem aos alunos os seus conhecimentos, apoiados numa experiência quotidiana de longos anos, envolvendo-os em situações reais que integram o seu universo, proporcionando-lhes que partilhem direta e abertamente dessas situações, sem receio de se considerarem intrusos num mundo que não dominam. Há que ter em consideração que esta postura, cómoda para o professor, não o isenta de acompanhar atentamente a visita e de se envolver no diálogo, mostrando desta forma o seu interesse e empenho, o que proporciona um efeito ainda mais estimulante nos alunos.

Em síntese, poderá inferir-se que, da coordenação entre os técnicos do Serviço Educativo, conhecedores do arquivo e das potencialidades dos documentos que apresentam e os professores, conhecedores dos seus alunos e conscientes das áreas temáticas que pretendem ver exploradas, resultará certamente, uma visita com qualidade, que poderá prolongar-se, mesmo depois de terminada, com novos desafios a lançar pelos professores.

Para além dos resultados imediatos das visitas, que passam, certamente, por uma aquisição de conhecimentos e compreensão dos contextos, os resultados práticos, obtidos a partir da interatividade estabelecida, só serão perceptíveis a médio/longo prazo, com cidadãos mais conhecedores e esclarecidos, quanto aos seus direitos e deveres.

Da atual oferta temática do ANTT, selecionaram-se dois temas, para exemplificar a metodologia utilizada: *As origens e evolução da Língua Portuguesa* e *Da Literatura Medieval à Contemporânea*, que têm merecido uma preferência significativa, por parte das escolas, devido à oferta de uma transversalidade e pertinência a nível curricular, nomeadamente, no âmbito da Língua Portuguesa e da História e Geografia de Portugal, a que o Serviço Educativo adiciona sempre uma parcela significativa de Educação para a Cidadania.

### ***As origens e evolução da Língua Portuguesa.***

Explora-se o tema a partir de documentos que registam a evolução linguística e que correspondem a épocas diferentes, dos primórdios da língua à nossa contemporaneidade.

O dossier temático compõe-se de:

1. Uma reprodução digital dos documentos a explorar;
2. Duas transcrições de cada um dos documentos, uma, em português da época e outra, em português atual, a fim de autonomizar o visitante na sua própria leitura comparativa sobre a evolução da língua, tanto na ortografia, como na sintaxe. Esta análise reporta-se a momentos diferentes da evolução linguística, provando que as línguas são vivas e têm as suas dinâmicas temporais próprias. Quando o documento é extenso, destacam-se apenas os excertos considerados fundamentais para a sua compreensão;
3. Uma breve narrativa sobre a inserção histórica do documento, no sentido de dar a conhecer, o contexto histórico /temporal, em que o mesmo foi elaborado;
4. Referência a outros documentos da mesma época, por vezes cópias desses documentos, para consolidar o sentido do que se pretende demonstrar;
5. Bibliografia diversificada sobre o tema, de modo a despertar o interesse e curiosidade do visitante, o que deverá ser interpretado como um convite, para partir à descoberta de outros temas relacionados e para que se sinta motivado.

Apresentam-se alguns documentos selecionados para este tema, de uma lista que integra diferentes tipologias, disponíveis em: <http://antt.dglab.gov.pt/exposicoes-virtuais-2/8-seculos-de-lingua-portuguesa/>

*O testamento de D. Afonso II*<sup>390</sup> de 27 de junho de 1214, considerado um dos documentos mais antigos escritos em língua portuguesa. São conhecidos três exemplares deste documento, dois dos quais se encontram no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, um proveniente do Cartório da Mitra de Braga e o outro do Cartório do Mosteiro de Alcobaça. A extinção das ordens religiosas e a obrigatoriedade legal de integrar os respetivos cartórios no Arquivo Nacional da Torre do Tombo<sup>391</sup> justificam que no seu património arquivístico se encontrem dois originais do mesmo documento, com

---

<sup>390</sup> Portugal, Torre do Tombo, Mitra Arquiepiscopal de Braga, mc 1, doc. 48.

<sup>391</sup> Vide Capítulo 1.



proveniências diversas. O terceiro exemplar, que se conhece, faz parte do património do Arquivo da Catedral de Toledo. A existência de vários exemplares, dispersos por diversos locais, justifica-se pelo facto de se tratar de um documento relevante para a Coroa Portuguesa, o que, aliado à itinerância da Corte, e à falta de segurança da época, levava o Rei a depositar em lugares considerados seguros e a pessoas da sua confiança, os documentos mais importantes para a Coroa e para a sua governação<sup>392</sup>;

“*Notícia do Torto*”<sup>393</sup> que se refere a uma querela sobre partilhas;

*Notícia dos Fiadores*<sup>394</sup>, documento anexo a uma Carta de doação (em latim) de 1143;

“*Notação musical de D. Dinis*”<sup>395</sup> que integra a poesia “*O que vos nunca cuidei a dizer*”<sup>396</sup> musicada, segundo a pauta original, acessível em: <http://www.youtube.com/watch?v=CkzqAH8yOuY>,

“*Tratado de Alcanises*”<sup>397</sup>, celebrado entre D. Dinis, rei de Portugal, e D. Fernando, rei de Castela, acordando as fronteiras entre os dois reinos;

“*Fundação do mosteiro de S. Dinis de Odivelas*”<sup>398</sup>, edificado e dotado pelo rei D. Dinis, em 1295;

“*Cartas de mercê de liberdade, concedidas por D. Dinis a Adella (mouro) e a Boafia (moura)*”<sup>399</sup>;

A *Carta de Pêro Vaz de Caminha*<sup>400</sup> faz parte desta seleção para ilustrar uma outra época linguística, que corresponde a uma outra época histórica, inícios do século XVI.

A *Carta*, escrita por Pêro Vaz de Caminha, escrivão que integrava a frota de Pedro Álvares Cabral, dá notícias ao rei D. Manuel do “*achamento desta vossa terra nova*

---

<sup>392</sup> Vide Capítulo 1.

<sup>393</sup> Portugal, Torre do Tombo, Ordem de São Bento, Mosteiro do Salvador de Vairão, mç 2, doc.40

<sup>394</sup> Portugal, Torre do Tombo, Ordem de São Bento, Mosteiro de São Cristóvão de Rio Tinto, mç 2, doc.10

<sup>395</sup> Portugal, Torre do Tombo, Fragmentos, cx. 20, nº 2

<sup>396</sup> Este documento também se integra no dossier sobre Literatura Portuguesa, no âmbito da Poesia Trovadoresca

<sup>397</sup> Portugal, Torre do Tombo, Gavetas, Gav 18, mç. 9, nº 13

<sup>398</sup> Portugal, Torre do Tombo, Gavetas, Gav. 1, mç. 2, nº 14

<sup>399</sup> Portugal, Torre do Tombo, Chancelaria de D. Dinis, liv. 3, f. 135v.

<sup>400</sup> Portugal, Torre do Tombo, Gavetas, Gaveta 8, mç 2, doc. 8.

“reportando-se à chegada a terras de Vera Cruz, posteriormente designadas por Brasil. Para além do seu valor informativo, que é grande, trata-se de um documento de excecional riqueza histórica e literária. Caminha descreve, com a vontade de quem quer contar ao rei tudo que viu e lhe pareceu sobre aquela terra povoada de gente de bons corpos: “como eu melhor puder”, mas simultaneamente, utilizando uma pureza linguística e uma grande simplicidade: “A feiçam deles he seerem pardos maneira d’avermelhados, de boons rostros e boons narizes bem feitos, amdam nuus, sem nenhûua cubertura nem estimam nenhuua cousa cobrir nem mostrar suas vergonhas e estam acerqua disso com tamta inocencia como teem em mostrar o rosto”<sup>401</sup>.

E, no mesmo estilo com que descreve as gentes, descreve a paisagem, a cor da terra, a alimentação, o vestuário, a fauna, os costumes e enfim, as peripécias que marcaram os primeiros contactos entre portugueses e índios tupiniquins, povos que se desconheciam, mas com quem estabeleceram uma comunicação recíproca, fenómeno marcante, revelador de uma atitude que nos é própria, e que atualmente se designa por “diálogo intercultural”.

A *Carta*, considerada como a certidão de nascimento da terra de Vera Cruz, não é testemunho único, mas é sem dúvida, o mais informativo e o mais belo de todos os documentos escritos, que relativos ao acontecimento se conhecem, o que justifica que continue a ocupar um lugar fundamental, em todas as pesquisas realizadas sobre esta matéria.

Pelo valor informativo, histórico e cultural que detém para os dois Países, de um e de outro lado do Atlântico, a *Carta* foi classificada no *Registo Memória do Mundo*, em junho de 2005.

O *Registo Memória do Mundo* é um programa da UNESCO, iniciado em 1992, que contribui para a preservação e conhecimento da herança intelectual da Humanidade, conservada em arquivos e bibliotecas.

A *Carta*, pelas características já enunciadas, e em articulação com outros documentos, da mesma época, nomeadamente cartográficos, como o *Atlas de Fernão Vaz*

---

<sup>401</sup> Carta de Pêro Vaz de Caminha a D. Manuel, in *Os primeiros 14 documentos relativos à Armada de Pedro Álvares Cabral*, Lisboa, Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses e Instituto dos Arquivos Nacionais/ Torre do Tombo, 1999, p. 98.

*Dourado*<sup>402</sup> ou o *Livro da Marinharia de João de Lisboa*<sup>403</sup>, proporcionam uma abordagem multidisciplinar, de onde se retiram lições de linguística, de literatura, de história, de geografia, de arte, e uma enorme lição de cidadania.

Continuando a análise da temática da *Evolução da língua portuguesa*, mas avançando um pouco no tempo, retomo-nos no século XVIII, em que foram selecionados alguns *Poemas censurados de Bocage*<sup>404</sup>, disponíveis em: <http://digitarq.arquivos.pt/details?id=4311395>, autor que integra os currículos escolares de Língua Portuguesa. Este documento, pode ser explorado, numa perspetiva linguística, mas também numa abordagem histórica e de cidadania, ao confrontar a censura com a liberdade de expressão, um direito de cidadania.

E ainda no âmbito da *evolução linguística*, faz parte deste conjunto documental um *Editais da Câmara Municipal de Lisboa*, do tempo da revolta republicana, em que se destaca o uso de consoantes dobradas, situação a que a 1ª Reforma ortográfica da República, de 1911, veio pôr fim. Este documento foi selecionado com uma dupla finalidade: servir de âncora à contextualização histórica da República, mas também para o debate sobre os acordos ortográficos, um tema atual e do maior interesse, com o qual os alunos interagem sem reservas.

No imenso percurso documental da língua portuguesa poderá enfatizar-se o papel que desempenha, enquanto veículo de comunicação e de aproximação entre os povos, no estabelecimento de relações comerciais, religiosas, culturais ou científicas.

A língua portuguesa é o resultado de um contínuo e natural fenómeno de interculturalidade, que emergindo do latim, incorpora elementos do árabe, do céltico, através do galaico-português e que a partir do século XVI, vai incorporar contributos das línguas ameríndias, de “crioulos” africanos e até de línguas orientais.

Este contexto, remete-nos para Eduardo Lourenço:

“ [...] a esfera da *Lusofonia* é idealmente, a dessa língua, herdada de outras, aparentada com outras [...]. Dessa Língua, os portugueses

---

<sup>402</sup> PT/TT/CRT/165

<sup>403</sup> PT/TT/CRT/166

<sup>404</sup> Portugal, ANTT, Real Mesa Censória, liv.3798

são os atuantes primeiros na ordem da cronologia, mas isso só não lhes dá privilégios de “senhores da língua”, que é sempre senhora de quem a fala. Eles são portugueses, porque falam uma língua que os distingue de outros falares da mesma raiz, mas são-no também, a título coletivo, como atores de um êxodo linguístico e simultaneamente cultural, em terras do Oriente, em África ou no Brasil. [...] Dos portugueses pode dizer-se que “*perderam tudo, menos a língua*” [...]. Não houve Novas Inglaterra, nem Novas Holandas, nem efémeras França Antártica. Mas houve, deformada ou perpetuada no seu arcaísmo de língua de descobridores, colonizadores, mercadores, traficantes, senhores de escravos, missionários [...], *a língua*, [...]. E é o sonhar, como unir o espaço dessa língua ou a ideia de o reforçar para resistir melhor à pressão de outros espaços linguísticos [...] que os portugueses projetam no conceito ou na ideia mágica de *Lusofonia* [...] <sup>405</sup>.

### ***Da Literatura Medieval à Contemporânea***

Para este tema, extremamente abrangente, selecionámos, para apresentar no âmbito do nosso trabalho, o *Memorial do Convento*, de José Saramago, obra literária de leitura obrigatória para os alunos do ensino secundário, cuja narrativa se cruza com acontecimentos e vivências do século XVIII, cujas memórias repousam em múltiplas fontes documentais do ANTT.

A narrativa gira em torno da construção do Real Convento de Mafra, 1717-1735, mandado construir por D. João V, na sequência de um voto, dizem as “Memórias” dos cronistas, mas a que a nossa contemporaneidade juntaria “e de uma certa forma de ostentação de poder e riqueza”.

Com esta obra literária, Saramago pretende, sobretudo, imortalizar os cerca de 52000 operários e artistas, que trabalharam na sua construção, e que representam os heróis

---

<sup>405</sup> LOURENÇO, Eduardo, *A Nau de Ícaro seguido de Imagem e Miragem da Lusofonia*, Lisboa, Gradiva Publicações, 1999, pp. 162-163.

anónimos da História. Foram esses obreiros, que com o seu trabalho, esforço, sofrimento, e até com as suas vidas, deram corpo àquela obra, tal como muitos outros o fizeram anteriormente, e irão continuar a fazer, não só em relação às grandes obras monumentais, de que Mafra é um exemplo, mas em relação a todas as obras, que marcam ou marcaram o nosso património.

Esta dualidade, entre o literário e o documental, poderá ser confrontada partir do fundo documental do Real Convento de Mafra, que se preserva na Torre do Tombo, e que detém milhares de documentos relativos à sua construção, como plantas e alçados, despesas da obra, compra de materiais, de mobiliário e quadros, recibos de pagamentos efetuados a operários, artistas e outros.

No Arquivo, os documentos relacionados com a construção do Real Convento de Mafra, cruzam-se com documentos provenientes do mesmo Convento, após a extinção das ordens religiosas e à passagem do seu vasto e rico património para a posse do Estado e consequente distribuição por diferentes instituições públicas.

Em *Memorial do Convento*, Saramago cria duas “estranhas” personagens, Baltazar “sete-sóis” e Blimunda “sete-luas”, para introduzir os leitores na narrativa histórica da Inquisição, dos autos de fé, nos meandros das videntes e bruxarias, que “sobrevivem” nos cerca de 45 000 processos da Inquisição preservados no ANTT, entre os quais o processo de Sebastiana Maria de Jesus<sup>406</sup>, de que Saramago se serve para recriar a mãe da personagem Blimunda, condenada por feitiçaria.

E, nas visitas, a narrativa da Inquisição é favorável ao estabelecimento de um diálogo sobre a diáspora sefardita dos portugueses pelo Mundo, a miscigenação, as novas formas de aculturação, a tolerância, o respeito pelo outro, sobretudo pelo que não partilha a mesma religião, em síntese, uma viagem pelo tempo e pelo universo, até onde o diálogo e a imaginação dos visitantes nos levarem.

---

<sup>406</sup> ANTT, Tribunal do Santo Ofício; Inquisição de Lisboa, Processo nº 11488, disponível em: <http://digitarq.arquivos.pt/details?id=2311681>

Saramago fala ainda do célebre engenho voador, vulgarmente designado por *Passarola*<sup>407</sup>. Trata-se de um documento, em que o Padre Bartolomeu de Gusmão descreve a “Máquina aerostática”, que concebera para voar e cujo princípio de funcionamento corresponde ao de um balão, que se ergue a 4 ou 5 metros do chão. Com o objetivo de não lhe tirarem a primazia do evento, Bartolomeu de Gusmão anexa à descrição da máquina, um desenho com a forma de um pássaro, que de modo algum correspondia ao engenho que concebera. A demonstração desta extraordinária máquina voadora foi realizada em agosto de 1709, perante D. João V e a sua Corte, que com admiração geral, puderam assistir ao “curto voo” do balão. Apesar do fracasso da “passarola”, nome pelo qual ficou conhecida a máquina voadora do Padre Bartolomeu de Gusmão, esta foi a primeira experiência na prossecução do sonho, de que um dia, o homem seria capaz de voar.

Ao longo da obra literária, Saramago aborda questões diplomáticas, como a do casamento do próprio rei D. João V, com a princesa D. Maria Ana da Áustria, a sua chegada a Portugal, para ser rainha, questões que poderão ser documentadas a partir do património documental disponível no ANTT.

A aproximação da narrativa literária a documentos com valor provatório, informativo e histórico, coloca, com alguma pertinência, a questão da sustentabilidade do romance histórico, ou de narrativas históricas/ literárias.

Em síntese, as visitas temáticas, preparadas em conformidade com a metodologia apresentada e com a distribuição atempada do material de apoio disponível, de modo a que possa ser analisado e debatido por professores e alunos, preparando em conjunto um diálogo sustentado, têm merecido o interesse e curiosidade que se perspectivava, sobretudo ao nível do público escolar, afinal o principal alvo a atingir e a captar.

Avaliados a curto prazo, os resultados serão, certamente, muito limitados, mas, em matéria de educação, os peritos são unânimes em afirmar que os resultados só serão visíveis na geração seguinte.

---

<sup>407</sup> ANTT, Manuscritos da Livraria, 1011, disponível em: [http://ttonline.dgarq.gov.pt/dserve.exe?dsqServer=calm6&dsqIni=imagens.ini&dsqApp=Archive&dsqCmd=imageView.tcl&dsqDb=Imagens&dsqImage=TES05\tt-MSLIV\\_1011\\_{l-int-204-205}\\_c0107.jpg](http://ttonline.dgarq.gov.pt/dserve.exe?dsqServer=calm6&dsqIni=imagens.ini&dsqApp=Archive&dsqCmd=imageView.tcl&dsqDb=Imagens&dsqImage=TES05\tt-MSLIV_1011_{l-int-204-205}_c0107.jpg)

A prática quotidiana quanto à metodologia aplicada, tem sido visível através de uma forte motivação, de uma atitude proactiva, de um diálogo aberto e numa vontade expressa em repetir a experiência.

### **3.2.2. Exposições: uma porta aberta para o conhecimento**

“As exposições são um meio rápido e eficaz para sair do anonimato” <sup>408</sup>

A Direção Geral de Arquivos, enquanto órgão responsável pela valorização e divulgação do património arquivístico, assumiu, como um dos seus objetivos estratégicos, a captação e fixação de novos públicos para os arquivos. Uma das estratégias a utilizar passa por manter, em permanência, uma ou mais exposições com temas, concepções e metodologias diversificadas, procurando assim, despertar o interesse e a curiosidade de públicos heterogéneos.

Transformar o Arquivo num ponto de encontro entre o cidadão e o seu património, motivar o cidadão para frequentar Arquivos, com a certeza de que são locais onde encontrará sempre um pouco do seu passado e da sua identidade coletiva, representa a estratégia delineada para despertar interesses e curiosidades para o mundo dos arquivos.

O Serviço Educativo propôs-se identificar estratégias que rompessem com a tradicional apresentação expositiva de documentos, e encontrar os meios adequados para pôr os visitantes a dialogar com eles. Objetivamente, o que se pretende é que o cidadão passe de visitante passivo, de simples observador, a um visitante ativo, interventivo, participativo. Ao promover o diálogo com os documentos, os profissionais do Serviço Educativo estão conscientes de que esses diálogos nunca serão iguais, porque dependem do saber e da experiência de vida de cada visitante e deles advirão novos conhecimentos, que

---

<sup>408</sup> LAPOIX e LAPOIX, (1989), in ALMEIDA, António, *Visitas de estudo: concepções e eficácia na aprendizagem*, Lisboa, Livros Horizonte, 2006.

poderão contribuir para o enriquecimento da própria exposição. Por outro lado, ao ser convidado a “viver a exposição”, e não apenas a vê-la, cada cidadão registrará na sua memória, as vivências que a mesma lhe desperta e esse registo perdurará no tempo, na proporção dos sentimentos despertados.

Para atingir este objetivo, os conteúdos documentais deverão ser acessíveis ao público, isto é, o cidadão deverá estar munido de ferramentas que lhe dêem autonomia para por si próprio, proceder à leitura, interpretação e reflexão dos documentos expostos. Estas ferramentas, tanto podem ser transcrições paleográficas necessárias à leitura dos documentos, como a contextualização histórica, temporal e institucional dos mesmos, ou ainda, estudos e outras curiosidades que lhes possam estar associados.

Passamos à apresentação de três exposições realizadas pelo ANTT, em momentos, contextos e abordagens diferentes e cujos resultados têm servido de base de reflexão sobre a orientação ou reorientação do caminho a seguir, em busca dos melhores resultados.

Iremos revisitar as exposições: *A Torre do Tombo na viragem do Milénio*, *Os Arquivos no Diálogo Intercultural* e *Registos do Céu: A astronomia em documentos da Torre do Tombo*, que como os próprios títulos indicam, são temas sem qualquer relação entre si e cujos modelos expositivos são completamente diferentes.

### ***A Torre do Tombo na Viragem do Milénio - dezembro de 2000/abril de 2001***

Exposição realizada antes da reorientação do Serviço Educativo, que beneficiou de uma conjuntura favorável, que gostaríamos de registar, razão pela qual a seleccionámos.

Para apresentar os objetivos e critérios, que presidiram à sua conceção e realização, damos a palavra a Bernardo Vasconcelos e Sousa, um dos seus principais mentores e responsável pelo texto de apresentação do Catálogo que acompanhou a Exposição, a partir de alguns excertos, que se transcrevem:

“Dar a conhecer a Torre do Tombo implica, necessariamente, abordar o seu percurso multissecular e a sua inserção na história, com a qual, por vezes, se confunde. Ao fazermos incidir o nosso olhar sobre o Arquivo Nacional nesta viragem de milénio, não podemos ficar indiferentes face



à longevidade de uma instituição, cuja origem remonta ao século XIII [...]

Sendo um *lugar de memória* por excelência, a Torre do Tombo é, também, um elemento único de identidade histórica e cultural do país. Pela sua antiguidade, pelos tesouros que guarda, e pela sua tradição, enquanto instituição nacional, a Torre do Tombo é em si própria um *documento* e um *monumento* [...]

A Torre do Tombo é uma marca viva do passado coletivo dos portugueses e um dos seus mais significativos e simbólicos monumentos. [...] A documentação que aqui foi sendo incorporada constitui um património histórico e cultural de valor incalculável e da maior importância não apenas para a História de Portugal. A qualidade e quantidade de documentos relativos à África, ao Oriente, ao Brasil, conferem aos fundos documentais da Torre do Tombo uma imensa importância para a História Universal e fazem dela, inequivocamente e sem qualquer espécie de chauvinismo, um dos mais ricos e importantes arquivos do mundo. É da riqueza deste acervo que se pretende dar uma imagem diversificada em termos cronológicos, institucionais e temáticos, sabendo, à partida, que não era possível nem desejável ser exaustivo numa exposição documental.

Mas, além do património arquivístico que a Torre do Tombo alberga, pretende-se também dar a conhecer algo sobre a ação de quem, ao longo dos tempos, aqui foi desenvolvendo um trabalho silencioso e paciente, indispensável para a salvaguarda [...] e a transmissão de milhares e milhares de registos sobre o nosso passado coletivo. Dar a conhecer e valorizar este aspeto menos visível não é um mero capricho corporativo. Trata-se sim de revelar publicamente não só a tradição arquivística da instituição, mas sobretudo assinalar a renovação atualmente em curso, em que o saber e a experiência de um núcleo de arquivistas mais antigos se cruzam com a necessidade da normalização e [...] assumidas por uma nova geração de técnicos. [...]

Seja no campo dos arquivos históricos, seja no da chamada gestão de documentos, seja em torno dos suportes tradicionais ou dos novíssimos documentos eletrónicos [...] aceitar-se-ão os desafios e as perspetivas que se abrem para o novo milénio. [...] Para além da antiguidade que guarda, para além das potencialidades da inovação tecnológica, será o fator humano que poderá garantir que a Torre do Tombo continuará a ser um traço de união entre o passado, o presente e o futuro, assim permanecendo como um elemento identitário fundamental. [...] Uma identidade que resulta da confluência da tradição e da renovação e que, por isso, é específica e inseparável da sua e da nossa contemporaneidade. E é esta perspetiva que, permite encarar com otimismo o presente e o futuro de uma instituição que, nesta viragem de milénio, procura e sabe encontrar as vias da sua renovação técnica e cultural. [...] “<sup>409</sup>.

Conscientes de nos termos excedido na dimensão da transcrição, mas conscientes também da pertinência dos diferentes aspetos focados: a valorização do património arquivístico nas suas diferentes componentes temáticas e cronológicas, do passado remoto ao presente e ao futuro, da articulação do conhecimento herdado e acumulado do passado, aos problemas específicos da nossa contemporaneidade arquivística, destacar e valorizar o papel dos que, com o seu trabalho, contribuíram e continuam a contribuir, para que a instituição se assuma como um pólo agregador da identidade nacional, constituiu o espírito que presidiu a esta exposição, tão eloquentemente identificados e expressos por Bernardo Vasconcelos e Sousa.

Que os portugueses, através do conhecimento e reconhecimento do seu património, fator identitário por excelência, sejam capazes de empreender um espírito renovador, para acolher os desafios do novo milénio, foi o ideal que presidiu a esta realização.

Com esta exposição deram-se a conhecer 345 documentos e vários objetos e quadros, que integram o Património do ANTT, de que citamos, como exemplos: o tinteiro

---

<sup>409</sup> SOUSA, Bernardo Vasconcelos e, *A Torre do Tombo na Viragem do Milénio*, Catálogo da Exposição *A Torre do Tombo na Viragem do Milénio*, Lisboa, IAN/TT, 2000, pp. 6-7.

em prata, que pertenceu à Inquisição; a Caixa de pesos e medidas, feita em 1819, para o Senado da Câmara, na sequência da introdução em Portugal do Sistema Métrico Decimal; a mala com chapas de vidro alusivas a cenas bíblicas, apreendida pela PIDE, às Testemunhas de Jeová, em março de 1967; ou ainda, Selo do Erário Régio, para validação dos documentos provenientes daquela instituição.

Os documentos e objetos expostos distribuíam-se por quatro núcleos, cada um deles contextualizado a partir de uma nota histórica, descrevendo a sua origem e percurso. Cada núcleo era composto por documentos e objetos provenientes de vários fundos documentais ou coleções, tanto do ANTT, como dos Arquivos Distritais, assim distribuídos:

<i>1 - O Arquivo Real na Torre do Castelo</i>
A Torre do Arquivo do Rei e da Administração Régia
Gavetas
Aclamações e Cortes
Leis e Ordenações
Bulas
Tratados
Morgados e Capelas
Corpo Cronológico
Leitura Nova
Crónicas
Forais
Inquirições Gerais
Tombos e Demarcações
Contos de Lisboa/ Contos do Rei e Casa

<i>II – As Luzes e o Liberalismo: a Consciência de um Arquivo Nacional</i>
O Terramoto de 1755: a ação de Manuel da Maia
A Paleografia e a Diplomática
Salvaguardar direitos, defender uma Memória:
O Real Arquivo e as Invasões Francesas
A Torre do Tombo no Liberalismo
Incorporações das Instit. do Antigo Regime e das Instit. Eclesiásticas:
Tribunal do Santo Ofício
Tribunal do Desembargo do Paço
Mesa da Consciência e Ordens
Conselho da Fazenda
Junta da Administração do Tabaco
Real Junta do Comércio, Agricultura, Fábricas e Navegação
Intendência Geral da Polícia
Provedorias
Real Mesa Censória
Conselho de Guerra / Secretaria de Estado dos Negócios da Guerra
Ministério do Reino
Chancelaria - Mor da Corte e Reino
Ministério dos Negócios Estrangeiros
Ministério do Interior
Casa da Suplicação
Tribunal da Relação de Lisboa
Tribunal do Comércio
Arquivos Particulares
Hospital de São José
Conselho da Revolução

<i>III – O Arquivo Nacional e a Sociedade de Informação</i>
A Torre do Tombo no Século XX
Casa Real
Sociedade Nacional de Tipografia/ Jornal “O Século”
Arquivo Salazar
Legião Portuguesa
Instituto de Orientação Profissional
PIDE / DGS
Inspeção-geral de Finanças
Mocidade Portuguesa Feminina
Mocidade Portuguesa Masculina
A Gestão de Documentos na Torre do Tombo
Serviço Nacional de Informação – SNI
Companhias Portuguesa de Transportes Marítimos
Empresa para a Agroalimentação e Cereais, S.A. – EPAC
Documentos Eletrónicos
A Globalização dos Recursos Arquivísticos

<i>IV – O Património Arquivístico e a Identidade Nacional</i>
Os Arquivos Distritais na Viragem do Milénio
Arquivo Distrital de Lisboa
A Conservação de Documentos de Arquivo
Transferência de suportes
A fotografia em arquivo
Projeto Corpo Cronológico
Análise da estrutura e tipologia dos Códices do Lrvão
Recuperação de um pergaminho iluminado do século XVI
O acondicionamento como forma de preservação
O Laboratório de Patologias

Os documentos expostos proporcionavam abordagens diversificadas, em temas, em épocas ou no seu cruzamento.

A História local poderia ser questionada a partir dos Forais, dos Tombos e demarcações, da construção de Igrejas, de Mosteiros, mas também de documentos referentes a escolas ou a hospitais, ou a partir de documentos sobre a Reforma Agrária e a consequente criação de Cooperativas rurais, depois da Revolução de abril de 1974. Poderia ainda ser questionada e debatida a partir de documentos ligados à justiça, como a documentação relativa aos Juízes do Crime dos Bairros de Lisboa, ou às Sentenças do Tribunal do Desembargo do Paço e de muitos outros, que aqui não iremos especificar.

No que à História Nacional e Mundial diz respeito, a sua exploração poderia ser feita a partir dos Tratados, e foram muitos os Tratados expostos. Pelo valor simbólico, registamos: o *Tratado de Alcanises*<sup>410</sup>, assinado em 1297, entre D. Dinis e D. Fernando IV, rei de Leão e Castela, que define a principal linha de fronteira luso – castelhana e que dá a Portugal o privilégio de ser na Europa, o País com fronteiras estáveis mais antigas; o

---

<sup>410</sup> Portugal, Torre do Tombo, Gavetas, Gaveta 18, mç 9, doc.13.

*Tratado de Tordesilhas*<sup>411</sup>, um dos documentos mais emblemáticos e marcantes da História da Humanidade, não só porque reflete a vontade de dois povos resolverem, através do diálogo, uma situação que se perspectivava complexa, mas sobretudo pelo facto de dois países ibéricos assumirem divisões de influência à escala planetária. O acordo, a que chegaram em Tordesilhas, depois de prolongadas e difíceis negociações, os representantes de D. João II de Portugal, com os representantes dos Reis Católicos, Fernando e Isabel, de Castela e Aragão, assinado em 1494, estabelece o domínio das terras a descobrir pelos dois países ibéricos, atribuindo a Castela o domínio das terras situadas a Ocidente de um meridiano passando 370 léguas a Ocidente de Cabo Verde e a Portugal o domínio das terras situadas a Oriente desse meridiano, o que lhe viria a conferir, alguns anos mais tarde, o direito à Terra de Santa Cruz (Brasil); ou ainda o *Tratado de Paz e Aliança entre D. João VI, rei de Portugal e D. Pedro, [seu filho], 1º Imperador do Brasil*,<sup>412</sup> assinado em 1825, pelo qual D. João VI reconhece o Brasil como Nação independente.

No contexto de Portugal no Mundo, puderam ser apreciados ou interpretados, sob interesses diferentes, desde a iconografia, a história, a geografia, ou a arte, documentos alusivos às terras por onde os portugueses passaram, em obras como o *Livro da Marinharia*<sup>413</sup>, o *Atlas de Fernão Vaz Dourado*<sup>414</sup>, o *Livro de todas as fortalezas, cidades e povoações do Estado da Índia*<sup>415</sup>, ou as *Balanças de Comércio de Portugal, com o Reino do Brasil, Domínios e Nações Estrangeiras*<sup>416</sup>.

Da relação de Portugal com a Santa Sé, ao longo de oito séculos, foram apresentadas diversas Bulas, documentos papais que concedem ou validam privilégios, como a *Bula Manifestis Probatum*<sup>417</sup> pela qual o Papa Alexandre III concede o título de rei a D. Afonso Henriques e, por consequência, reconhece a Independência de Portugal, documento considerado historicamente como a Certidão de Nascimento de Portugal, ou ainda a *Bula*

---

<sup>411</sup> Portugal, Torre do Tombo, Gavetas, Gaveta 17, mç 2, doc. 24.

<sup>412</sup> Portugal, Torre do Tombo, Tratados, Brasil, cx. 1, doc.1.

<sup>413</sup> Portugal, Torre do Tombo, C.F. 166.

<sup>414</sup> Portugal, Torre do Tombo, C.F. 165, disponível em <http://digitalq.dgarq.gov.pt/details?id=4162622>

<sup>415</sup> Portugal, BPE, Códice CXV/2.

<sup>416</sup> Portugal, Torre do Tombo, Junta do Comércio, livro 198, cx.89.

<sup>417</sup> Portugal, Torre do Tombo, Bulas, mç. 16, doc. 20.



*de canonização da Rainha Santa Isabel*,<sup>418</sup> concedida pelo Papa Bento XIV, a 28 de abril de 1742.

A História da Família apresentada a partir de documentos provenientes de diferentes fundos documentais, como os Registos Paroquiais ou o Registo Civil, a que se juntam outras tipologias documentais, as Genealogias Manuscritas, as Habilitações do Santo Ofício, o Registo Geral de Testamentos ou os Cartórios Notariais, com as suas Escrituras de Habilitações e outras.

O Registo Civil representa sempre um bom ponto de partida para a abordagem da Identidade, individual e coletiva, a partir da qual, se desenham alguns dos direitos e deveres de cidadania.

E, porque não abordar a História de Arte, a partir das Iluminuras que preenchiam muitos dos exemplares expostos. Dos iluminados do século XII, como o *Apocalipse do Lorvão*<sup>419</sup>, ou o *Livro das Aves*<sup>420</sup>, passando pela *Bíblia dos Jerónimos*<sup>421</sup>, que pertencera ao rei D. Manuel e em cujo testamento, redigido alguns anos antes da sua morte, em 1517, determina que os sete volumes da Bíblia, e o Livro das Sentenças de Pedro Lombardo, que constituem uma unidade artística fossem entregues ao Convento dos Monges Jerónimos. Esta disposição testamentária merece de Martim de Albuquerque, a seguinte análise:

“Ao consignar a Bíblia e o volume das Sentenças, que com ela forma uma unidade artística, à casa religiosa por si fundada na praia de Belém, para memória do auge dos grandes Descobrimentos Marítimos, o *Venturoso* faria emparceirar esses bens não só com o maior monumento que nos legou, como também, com duas obras de Gil Vicente, entre as quais a célebre custódia, essa maravilha da ourivesaria construída com

---

<sup>418</sup> Portugal, Torre do Tombo, Bulas, mç. 45, doc. 24.

<sup>419</sup> Portugal, Torre do Tombo, Mosteiro do Lorvão, livro 44.

<sup>420</sup> Portugal, Torre do Tombo, Mosteiro do Lorvão, livro 5.

<sup>421</sup> Portugal, Torre do Tombo, C.F. 161.

o ouro de Quiloa, trazido por Vasco da Gama, no regresso da segunda viagem à Índia”<sup>422</sup>.

A unidade artística referida foi executada por grandes mestres iluminadores, das oficinas florentinas do século XV e sobre ela, escreveu Paolo D’Ancona, historiador de iluminura italiana: “Bíblia maravilhosa [...] como a obra mais sumptuosa de quantas saíram das oficinas florentinas do século XV”<sup>423</sup>, obra que “[...] terá um impacto marcante nas iluminuras da *Leitura Nova*, [...]”, testemunho dado por vários autores, que se dedicaram a este estudo, entre os quais Sylvie Deswarte. Na exposição, podiam ser apreciados vários exemplares da Bíblia, mas também da *Leitura Nova*<sup>424</sup>, dando a conhecer o seu notável trabalho artístico de iluminura e caligrafia. Mas, em matéria de História de Arte, serão de referir ainda vários exemplares de atlas cartográficos do século XVI, bem como cartas de armas, e livros da nobreza como o *Livro do Armeiro – Mor*<sup>425</sup>.

Documentos provenientes de fundos documentais contemporâneos, de que são exemplos: o *Horário do Telégrafo*<sup>426</sup>, a partir do qual se pode explorar a evolução dos meios de comunicação, da “mala-posta” à internet, e abordar os seus pontos positivos e negativos; os processos da PIDE/DGS, entre os quais os de Álvaro Cunhal<sup>427</sup> que proporcionaram diálogos emotivos e/ou exaltados, resultantes da vivência de cada visitante, dada a proximidade temporal e simbólica dos acontecimentos registados, em que o tema liberdade era dominante; e a terminar esta já longa lista, e apenas para realçar a ambivalência dos documentos de arquivo, registre-se que na exposição, também marcaram presença os *Estatutos do Sporting Clube de Portugal*<sup>428</sup>, que naturalmente, proporcionaram

---

<sup>422</sup> ALBUQUERQUE, Martim e CARDOSO, Arnaldo Pinto, *A Bíblia dos Jerónimos*, Lisboa, Bertrand Editora, Lda., 2004, p.41.

<sup>423</sup> D’ANCONA, Paolo, *Nuove Ricerche sulla “Bíblia dos Jeronymos” e dei suoi illustratori*, Firenze, Leo S. Olschki, 1913, p.4.

<sup>424</sup> Vide supra ponto 1.3.1.1.

<sup>425</sup> Portugal, Torre do Tombo, *Livro do Armeiro – Mor*, CF. 163.

<sup>426</sup> Portugal, Torre do Tombo, Arquivo da Casa Real, Cartório, caixa. 7553.

<sup>427</sup> Portugal, Torre do Tombo, PIDE/DGS, processo-crime nº 746/49.

<sup>428</sup> Portugal, Torre do Tombo, Ministério do Reino.

diálogos muito animados sobre o desporto, sendo este, apenas um dos muitos documentos existentes no ANTT relacionados com a vida desportiva nacional.

A completar a exposição, um catálogo de excelente qualidade técnica e científica, que reunia, para além de muita informação sobre vários fundos documentais e coleções que integram o património do Arquivo Nacional, um conjunto de textos sobre o Arquivo, o seu Património e informação adicional e complementar ao trabalho do Arquivo, de que se destacam: *O Arquivo e a Identidade Nacional; Notícia Histórica; Os Guardiões da Memória; Genealogia na Torre do Tombo; Iluminura, um Traço Distintivo; Sigilografia e O Arquivo Nacional e os Utilizadores.*

Esta exposição constituiu uma experiência única, que mereceu uma profunda reflexão, de que se retiraram várias ilações, como as que se apresentam:

1. A oportunidade que representava a viragem do milénio, foi aproveitada pela direção do Arquivo Nacional para apresentar a evolução e desenvolvimento que o Arquivo vivia na última década, quando comparado com o passado próximo, mas também para apontar perspetivas que se abriam aos arquivos, com a chegada do novo milénio;
2. O projeto expositivo foi apresentado a várias organizações, consideradas como eventuais mecenas tendo merecido um acolhimento favorável. O apoio financeiro foi decisivo para o êxito alcançado. Aos mecenas se deve o financiamento integral do catálogo da exposição, a contratação de uma equipa técnica especializada em marketing cultural, que assumiu a preparação e acompanhamento das visitas, o pagamento ao *designer* para a criação do *layout*, tanto da exposição, como do catálogo, e os pagamentos necessários para assegurar os serviços de segurança, loja e bengaleiro durante o período de abertura da exposição, com horário alargado e extensivo aos fins de semana.
3. A exposição foi visitada e filmada pela RTP, poucos dias depois da inauguração, que lhe dedicou uma emissão, num programa cultural de grande impacto junto do público. A emissão do programa representou, sem dúvida, o mais abrangente e eficaz meio de divulgação que poderia ter sido feito, pois chegou a um público heterogéneo, em todo o território nacional;
4. A exposição teve uma excelente afluência de público, nomeadamente público escolar, de todos os níveis de ensino (ver quadro 6, ano 2001, alunos visitantes ao ANTT)

5. A leitura feita sobre o impacto da exposição junto do público, particularmente do escolar, foi muito positiva. Para além dos números dados pela estatística, a exposição foi visitada aos fins-de-semana por muitas famílias, que eram motivadas pelos seus educandos, que tinham visitado a exposição integrados em visitas escolares, mas que demonstravam interesse em revisitá-la acompanhados pela família;
6. Da reflexão feita pelos que se dedicaram ao desenvolvimento, acompanhamento e análise dos resultados da exposição, quer em número de visitantes e de catálogos vendidos, quer através das apreciações expressas no livro de visitantes, foi assumido que a exposição superou os objetivos e que se traduziu num êxito. Foi ainda admitido, que este seria o modelo ideal para a realização de exposições, assumindo-se, contudo, que o mesmo nível técnico, só seria mantido com uma equipa técnica multidisciplinar, em dedicação exclusiva;
7. Contudo, e face à carência de recursos humanos e financeiros que inviabilizavam a afetação de uma equipa técnica em regime de exclusividade, foi decidido superiormente, que apesar do reconhecimento do importante contributo que as exposições podem dar para a valorização e divulgação do património, no futuro, e salvo algum apoio pontual, o planeamento e organização de exposições seria configurado em função dos recursos humanos e financeiros disponíveis no Serviço Educativo.

Segue-se a apresentação da segunda exposição selecionada.

### ***Os Arquivos no Diálogo Intercultural - novembro 2008/ fevereiro 2009***

No planeamento e conceção desta exposição, estiveram presentes:

1. Aproveitar a sensibilização feita pelas escolas, no decurso do *Ano Europeu do Diálogo Intercultural*, para promover o envolvimento das escolas com os arquivos;
2. Procurar, a partir da oferta e distribuição pelas escolas do Guia *Guardar Memórias... Abrir Caminhos*, motivar professores e alunos para o papel pedagógico dos arquivos.

O *Ano Europeu do Diálogo Intercultural* propunha-se repensar a Europa, a partir da diversidade e mobilidade que marcam a realidade contemporânea, num mundo

globalizado, pelo que a exposição deveria contemplar um conjunto de documentos que ilustrassem essa diversidade e mobilidade, características tão portuguesas e que povoam os documentos do Arquivo Nacional.

A exposição e o respetivo guião foram planeados e realizados pelos técnicos do Serviço Educativo, contando com a colaboração voluntária de Inês David<sup>429</sup>, no seu planeamento.

Os documentos, selecionados a partir das potencialidades informativas que ofereciam, enquanto geradores de debates, centrados em torno de encontros e desencontros com “o outro”, debates que proporcionariam uma reflexão sobre a circulação de pessoas, ideologias e culturas diferentes, indo ao encontro do espírito programático do *Ano Europeu do Diálogo Intercultural*.

Neste âmbito, Inês David, a partir do texto introdutório ao catálogo, deixa-nos uma lição de cidadania, que se regista:

“Os arquivos não se limitam a preservar a memória nacional, mas participam ativamente nos processos de negociação da interculturalidade. Asseguram os direitos dos cidadãos através de documentos que, enquanto testemunhos fidedignos, vestem um carácter atual e atuante. Para além de permitirem identificar semelhanças e diferenças nos princípios que, ao longo dos últimos séculos, têm vindo a regulamentar a circulação de pessoas e a reger o acesso à nacionalidade e à residência, os registos podem também ser chamados a legitimar esses e outros direitos que deles decorrem. Desta forma, os arquivos entram em diálogo com o quotidiano dos cidadãos em dimensões tão variadas como a representação política, a liberdade de movimento, a propriedade, o casamento, a educação, a aposentadoria ou mesmo o nome de família. [...] O diálogo inscreve-se assim em quadros complexificados pelos movimentos de fronteiras geográficas, religiosas

---

<sup>429</sup> DAVID, Maria Inês, Doutoranda em Antropologia no Centro de Estudos de Migrações e Minorias Étnicas, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - Universidade Nova de Lisboa, colaborou voluntariamente na concepção da exposição, no âmbito do seu trabalho de dissertação.

e sociais, fronteiras que se espraíram para abarcar povos, costumes e territórios distantes entre si, mas que também se recolheram, reorganizando os direitos dos que foram ficando à margem da documentação ou abrigados por ela. É nesse sentido que, nesta exposição, um método gramatical para todas as línguas e uma mala que guarda a lista dos impedidos de entrar no país ilustram simbolicamente a celebração plural e inconstante do diálogo intercultural. [...] Importa que, à medida que se foram mudando tempos e vontades, como intuía o poeta, também foram marcando presença nas entrelinhas dos documentos as numerosas variantes de uma história que se repete. A história de quem partiu e de quem chegou em busca de uma vida melhor, à guarda de asilo político, no encaço de um sonho, ou mesmo à descoberta de uma casa. Por vezes de passagem, outras de retorno, os relatos atravessam os mundos da educação e das artes, das obras e das sociedades comerciais, da diplomacia e da religião - palcos onde se foram encontrando e desencontrando, conhecendo e reconhecendo tantos “outros” que contribuíram para a memória com que Portugal entra no século XXI.”<sup>430</sup>

Esta reflexão termina com uma questão muito pertinente: “É no convite a percorrer as diferentes épocas através de documentos que abriram, trilharam e registaram caminhos que se interpela a reflexão sobre o diálogo intercultural: *que futuro para este passado?*”<sup>431</sup>.

Contextualizada a exposição, procedemos à sua análise, o que passa pela identificação de alguns dos 113 documentos expostos e repartidos pelos seguintes núcleos:

➤ *Entre um Nome e uma Nacionalidade;*

---

<sup>430</sup> DAVID, Maria Inês, *Os Arquivos no Diálogo Intercultural*, Guião da exposição com o mesmo nome, Lisboa, Direcção Geral de Arquivos - Torre do Tombo, 2008, pp.3 – 6.

<sup>431</sup> Idem, *ibidem*, p.6.

- *Espaços da Cidadania;*
- *Os que chegam e os que partem...;*
- *... e os que vêm para ficar;*
- *Nós e os Outros: Diálogos.*

O primeiro núcleo, constituído por documentos que dão acesso ao Nome e à Nacionalidade, em épocas diferentes e que, por consequência, registam e legitimam a identidade individual e nacional e os seus direitos. Entre o “*registo de batismo, em março de 1553, de Jorge, filho da Igreja*”<sup>432</sup>, portanto um exposto e o “*registo de batismo de Henrique Burnay, nascido em Lisboa, em janeiro de 1838*”<sup>433</sup>, filho de pais belgas, junto ao qual se encontrava o “*Processo Ordinário de 1894, para justificação da Nacionalidade Portuguesa*”<sup>434</sup>, para poder exercer o cargo de deputado para que fora eleito. Henrique de Burnay foi político, mas sobretudo um grande capitalista e “empresário” de sucesso, com papel de relevo na vida económica do País, a quem se deve a criação em 1875, da empresa financeira Henrique Burnay & Cia, sociedade anónima, mais tarde Banco Burnay, que em 1967 se funde com o Banco Fonseca, Santos & Vianna dando origem ao Banco Fonseca & Burnay, comprado em 1991, pelo BPI – Banco Português de Investimento. E, entre *Nomes e Nacionalidades*, alguns “*Registos de pedidos de bilhetes de identidade de vários cidadãos, incluindo dois estrangeiros naturalizados portugueses*”<sup>435</sup>, datados de 1916, mas também um “*ofício do Governador-geral da Província de Moçambique, dirigido ao Presidente do Conselho, Oliveira Salazar, em 1953, dando conhecimento de um pedido que lhe fora dirigido, no sentido de obter a nacionalidade portuguesa, para 295 cidadãos acabados de chegar àquela Província, provenientes da Índia*”<sup>436</sup>.

---

<sup>432</sup> ANTT, ADLSB, Registos Paroquiais, Concelho de Lisboa, Freguesia de Santa Cruz do Castelo, liv. de mistos 1, f. 210.

<sup>433</sup> ANTT, ADLSB, Registos Paroquiais, Concelho de Lisboa, Freguesia dos Mártires, liv. de baptismos 6, f. 115. Com averbamento do óbito a 29 de março de 1909.

<sup>434</sup> ANTT, Arquivos Particulares, Burnay, cx. 55.

<sup>435</sup> ANTT, ADLSB, Governo Civil, Processos de Passaportes, 2ª incorporação, NT 1008/ NR 1620.

<sup>436</sup> ANTT, AOS/CO/IN – 10, pt.4.

A terminar o núcleo *Entre um Nome e uma Nacionalidade*, destacava-se o princípio 3, da *Declaração dos Direitos da Criança*<sup>437</sup>, “A criança tem direito, desde o seu nascimento a um nome e a uma nacionalidade.”

No segundo núcleo, os documentos expostos incidem sobre os designados direitos sociais, “direitos humanos, como os do domínio do casamento, educação, saúde, trabalho e voto”. Neste contexto se enquadram o “Registo de casamento de Maria Amália Vaz de Carvalho, com António Cândido Gonçalves Crespo, em 1874”<sup>438</sup> mas também o “Diário Escolar do professor Mário de Oliveira, da escola nº 15 de Lisboa, referente à 3ª classe do ano letivo de 1929/1930”<sup>439</sup>, um diálogo que se cruza com fotografias de “escolas improvisadas nos arredores de Carmona, Angola, em 1961”<sup>440</sup>, ou com “o nosso primeiro livro de leitura”, do Departamento Social e Cultural do Comité Central do P.A.I.G.C.<sup>441</sup>, documentos que induziam os visitantes a diálogos profícuos e abrangentes sobre educação, um dos Direitos Humanos que, ultimamente, tem sido alvo de uma atenção especial por parte de organizações internacionais, como a UNESCO e a UE.

Mas também, numa conjugação perfeita e harmoniosa entre direitos do cidadão, e deveres do Estado, lado a lado, o “processo individual da cidadã Henriqueta (...), funcionária do Instituto do Trabalho, Previdência e Ação Social em Luanda, Angola”<sup>442</sup>, com o “requerimento feito pela própria e dirigido ao Instituto dos Arquivos Nacionais / Torre do Tombo, solicitando a contagem de tempo de serviço para efeitos de aposentação”<sup>443</sup>, e, a completar o processo, uma cópia da “declaração autenticada, emitida pelo IAN/TT, a 12 de outubro de 2006, com a contagem de tempo de serviço

---

<sup>437</sup> *Declaração dos Direitos da Criança*, proclamada pela Resolução da Assembleia-geral das Nações Unidas nº 1386 (XIV), de 20 de novembro de 1959, disponível em: [www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/dc-declaracao-dc.html](http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/dc-declaracao-dc.html), consulta realizada em abril de 2015.

<sup>438</sup> ANTT, ADLSB, Registos Paroquiais, Concelho de Loures, Freguesia de Santo Antão do Tojal, liv. de casamentos 3, f. 8v – 9.

<sup>439</sup> ANTT, ADLSB, Sociedade Promotora de Escolas, doc 1, cx. 16.

<sup>440</sup> PT/TT/SNI/RP/03 – 6100/55853.

<sup>441</sup> ANTT, Arquivo da PIDE/DGS, processo. 641/61 – SR, f. 20v.

<sup>442</sup> ANTT/ Direção Geral da Administração Pública, Processos do Ultramar, proc. 49248, cx. 3737, pt.1.

<sup>443</sup> ANTT, processo. 9.5.3., Registo de entrada DGARQ 176879



*solicitada*”<sup>444</sup> emitida a partir dos dados que constam do processo individual da requerente, incorporado no Arquivo Nacional, o que reforça com um exemplo bem atual, que uma das funções dos arquivos é garantir os direitos dos cidadãos, num diálogo articulado entre arquivos, papéis e cidadãos.

A emigração, que integra os Direitos Humanos, e que de modo algum poderia ser esquecida numa exposição sobre os Diálogos Interculturais. A documentar o fenómeno da emigração, registe-se entre outros documentos o “*Acordo celebrado entre o Estado Português e a República Federal da Alemanha, em 1964, relativo ao recrutamento de trabalhadores portugueses para a Alemanha*”<sup>445</sup>, que se cruza com “*fotos de emigrantes portugueses a caminho da Europa*”<sup>446</sup>. Muitos visitantes identificaram-se com estes documentos, pelo que foi possível estabelecer diálogos intensos e sentidos e comparar a emigração dos anos sessenta, do século passado, com a emigração dos nossos dias.

Em contexto migratório, “*nós e os outros*”, depende apenas da posição em que nos encontramos. A extensão sobre a aquisição de direitos é reforçada através de “*um caderno de recenseamento eleitoral de 1949, onde consta um cidadão estrangeiro, naturalizado português, com direito a voto*”<sup>447</sup>.

Os movimentos migratórios encontram-se particularmente bem documentados no núcleo “*Os que chegam e os que partem...*”, em que se apresentam, não só as movimentações dos cidadãos, mas também, as suas motivações e percursos. Da “*Carta de chamada para Maria Delfina e seus filhos, do marido, emigrante em Santos, no Brasil, datada de 1918*”, ao correspondente “*termo de abonação a favor de Maria Delfina, casada e com três filhos, que pretende passaporte para o Brasil, pedido fundamentado na carta de chamada enviada pelo marido, emigrante em Santos, Brasil*”<sup>448</sup>, a um conjunto de fotos<sup>449</sup> diversificadas, que ilustram a fortíssima emigração portuguesa para o Brasil, que marcou profundamente o século XX português.

---

<sup>444</sup> ANTT, processo. 9.5.3., Registo de entrada DGARQ 176879

<sup>445</sup> ANTT, MAI/GM – JE 32/ 1964, pt. 2, cx. 276.

<sup>446</sup> PT/TT/DM/26, 35 e 36.

<sup>447</sup> ANTT/Ministério do Interior, Recenseamento eleitoral, mç. 1564.

<sup>448</sup> ANTT/ ADLSB, Governo Civil, Passaportes de 1912 – 1918, pedido nº 3737.

<sup>449</sup> PT/TT/SNI/RP/03. 1300/29869 e 29870 ; PT/TT/EPJS/SF/001- 001/0051/ 0404M e 0406M.

As causas que estão na origem de movimentos migratórios, têm sido e continuam a ser diversas e, não raras vezes, refletem situações idênticas às experiências vividas pelos próprios visitantes. Para uns, emigração representa o sonho de um trabalho melhor e por consequência a esperança de melhores condições de vida, como seria o caso de “*Maria Delfina e dos seus filhos*”; para outros, como é corrente nos nossos dias, a esperança em encontrar um lugar seguro, onde não sejam perseguidos por razões políticas ou religiosas. Esta corrente encontra-se representada pela “*Informação sobre a fuga do ex-Rei Carol II da Roménia, para Portugal em 1941*”<sup>450</sup> e ainda pela “*Carta de Aristides Sousa Mendes, ex - Cônsul em Bordéus, na qual se defende das acusações de concessão de vistos a estrangeiros no início da 2ª Guerra Mundial*”<sup>451</sup>, atitude com que salvou a vida a milhares de judeus perseguidos, situação documentada através de “*fotos de crianças refugiadas de guerra em Portugal*”<sup>452</sup>, enquanto esperavam pelas decisões que iriam determinar o seu futuro.

E, nestes movimentos migratórios, também se encontram “...os que vêm para ficar” núcleo representado por processos relativos à instalação definitiva de estrangeiros, que por razões pessoais, escolheram Portugal para viver, trabalhar ou investir.

Veja-se a “*Carta de aprovação da rainha D. Maria II para que Henrique Burnay*”<sup>453</sup> com o Grau de Doutor em Medicina pela Universidade de Louvain, fosse autorizado a exercer medicina em Portugal”<sup>454</sup> ou o “*Testamento de Abraão Bensaúde*”<sup>455</sup>, natural de S. Miguel, Açores e falecido em abril de 1912”<sup>456</sup>, ou ainda a “*cópia do Testamento de Calouste Sarkis Gulbenkian, nascido em Istambul, de nacionalidade Britânica, em que na cláusula décima, refere os termos em que pretende seja criada em Lisboa, a Fundação Calouste Gulbenkian*”<sup>457</sup> e ainda um “*telegrama enviado pela*

---

<sup>450</sup> ANTT, AOS/CO/NE – 1ª, pt. 18, f. 335 – 337.

<sup>451</sup> ANTT, Arquivo PIDE/DGS, processo. 6358 – SR.

<sup>452</sup> PT/TT/EPJS/SF/001 – 001/0081/1836P,1838P; 0080/1195P; 0088/1693R.

<sup>453</sup> BURNAY, Henrique, cidadão belga, pai de Henrique Burnay, (vide supra p. 292).

<sup>454</sup> ANTT/Arquivos Particulares, Burnay, caixa. 5.

<sup>455</sup> Abraão Bensaúde, cidadão judeu, imigrou para S. Miguel em 1825, onde se dedicou ao comércio e criou um verdadeiro “império comercial”.

<sup>456</sup> ANTT/Registo de Testamentos da Administração do 2º Bairro de Lisboa, liv. 240, f. 38 – 50v.

<sup>457</sup> ANTT, AOS/CO/PC – 44C, 53ª subd. pt. 1, f. 495.

*Embaixada de Portugal em Londres*”, sobre uma entrevista concedida por Nubar Gulbenkian, filho de Calouste Gulbenkian, em que afirma “*foi a felicidade e a paz que seu pai encontrou em Portugal que o teria levado a criar uma Fundação portuguesa com sede em Lisboa*”<sup>458</sup>.

Cidadãos com várias nacionalidades, que voluntariamente optaram por viver em Portugal, seguindo as suas motivações pessoais, enquanto outros vieram forçados por razões políticas, sociais ou familiares. Nesta situação, se encontra cerca de um milhão de portugueses, *retornados das ex-colónias*<sup>459</sup>, representados na exposição por um conjunto de fotos, que despertaram vivas e emotivas reações, por parte de muitos visitantes.

No núcleo “*Nós e os Outros: diálogos*” foram expostos documentos relativos a situações de valorização e/ou de limitação do diálogo intercultural, em diferentes momentos da História de Portugal.

Lado a lado, o “*Método Gramatical para todas as línguas*”<sup>460</sup>, um “*catecismo em idioma tamil*”<sup>461</sup>, a “*Saudação do Imperador da China a D. Carlos, em maio de 1890*”<sup>462</sup>, o “*Alvará com força de lei, de D. José I, sobre a igualdade a que todos os vassallos nascidos no estado da Índia, sendo cristãos batizados, gozem dos naturais direitos destes Reinos*”<sup>463</sup> ou ainda a “*Ratificação do Tratado entre Portugal e o Reino Unido, com vista à abolição gradual do tráfico de escravos, com início na Costa Africana a Norte do Equador, assinado em 1815*”<sup>464</sup>, são exemplos de tolerância para com “o outro”, num bem conseguido diálogo intercultural.

Mostrando uma postura contrária ao diálogo intercultural, documentos como o “*Édito de expulsão dos judeus de Portugal no reinado de D. Manuel*”<sup>465</sup>, a “*Denúncia feita ao Tribunal do Santo Ofício, de António Ribeiro Sanches, médico, em outubro de 1726*”<sup>466</sup>

---

<sup>458</sup> ANTT, AOS/CO/PC – 44C, 22ª subd. pt 1, f.126.

<sup>459</sup> PT/TT/FLA/PO/R/013, 018, 021 e 022.

<sup>460</sup> ANTT, S.P. 1702.

<sup>461</sup> ANTT, Documentação em Tamil, cx 1, liv. 4, vol a.

<sup>462</sup> ANTT, Gavetas, nº 16, mç.5, doc. 28.

<sup>463</sup> ANTT, Leis, mç 6, nº 35.

<sup>464</sup> ANTT, Tratados, Inglaterra, cx. 7, nº 5.

<sup>465</sup> ANTT, Núcleo Antigo, liv. 17, fl.60

<sup>466</sup> ANTT, Tribunal do Santo Ofício, Inquisição de Lisboa, processo. 8256, f.15-15v.

ou ainda a “*Lei de D. João V proibindo qualquer pessoa de usar traje, língua ou geringonças de Ciganos*”<sup>467</sup>. Ao lado, uma “*Carta da Presidente da Obra de Proteção aos ciganos pobres da Costa do Sol, datada de 1959 e dirigida ao Presidente do Conselho, Oliveira Salazar, pedindo apoio para a Obra*”<sup>468</sup>, bem como o “*Processo relativo ao Festival de Folclore Cigano, em maio de 1972*”<sup>469</sup>, documentos que representam diálogos em aberto...

A completar a exposição documental, o vídeo *Gente como Nós*, produzido pelo *Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas* dava a conhecer vidas de imigrantes atuais, em Portugal e fomentou múltiplos e diversificados diálogos com os visitantes, que ali viam refletidas as suas próprias experiências de vida.

Junto do cidadão comum, esta exposição teve o efeito de um contínuo reviver de memórias afetivas, individuais e coletivas, suscitando encontros e desencontros, em diálogos, ora emocionados, ora exaltados, estabelecidos com e entre os visitantes de todas as idades e condições sociais, porque lhes trouxe à memória raízes, percursos e vivências: emigração, imigração, retornados, exilados, refugiados de guerra, para citar apenas alguns exemplos, enquanto a participação dos visitantes mais jovens foi igualmente intensa, dada a familiaridade dos temas abordados, alguns iguais às suas próprias experiências de vida, que apenas precisavam de ser contextualizados.

Do livro de visitantes da exposição<sup>470</sup>, selecionaram-se alguns registos que se transcrevem, pelo significado que encerram relativamente ao tema e à metodologia utilizada.

“... Esta exposição é muito interessante. Faz-nos pensar como o passado vai influenciar o nosso futuro. É sempre bom saber o que os nossos antepassados fizeram para podermos mudar algo no futuro ... “  
(aluna do ensino secundário)

---

<sup>467</sup> ANTT, Gavetas, nº 2, mç. 4, doc. 42.

<sup>468</sup> ANTT, AOS/CO/PC – 59, cx. 633, pt. 27.

<sup>469</sup> ANTT, SNI/IGAC, cx. 540, proc. 25.

<sup>470</sup> DGARQ/ANTT/GREC/Serviço Educativo – Livro de visitantes da exposição *Os Arquivos no Diálogo Intercultural*

“... É muito importante que as escolas mobilizem os seus alunos para que eles possam beneficiar da riqueza que esta admirável exposição lhes pode e deve proporcionar...”

(Presidente da Fundação Aristides Sousa Mendes)

“Muitos Parabéns. Pela iniciativa. Pela concretização. Pelo papel pedagógico, atualíssimo, essencial na formação dos mais novos e dos mais velhos da sociedade portuguesa.”

(Professora da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa)

“Gostei! Sensibilizou-me a seleção da documentação. Parabéns à Torre do Tombo por mais uma vez abrir as portas da cultura ao mais comum dos cidadãos ...”

(cidadão não identificado)

A exposição mereceu um acolhimento muito favorável, por parte do cidadão comum e uma atenção privilegiada, por parte de um considerável número de escolas, que a visitaram, no âmbito das respetivas atividades dedicadas ao *Ano Europeu do Diálogo Intercultural*.

Ao divulgar esta exposição junto das escolas, o Serviço Educativo fez acompanhar a sua contextualização, com diferentes temas passíveis de serem explorados a partir da documentação apresentada o que mereceu o melhor acolhimento, por parte dos estabelecimentos de ensino, alguns dos quais considerados problemáticos, cujos professores marcaram presença com os alunos, que se mostraram muito interessados e participativos, porque se reviam nalgumas das situações expostas. No final da visita comentavam “terem vivido uma grande lição”. Foi com expectativa, que o Serviço Educativo aceitou o pedido de uma escola, para uma visita de alunos de etnia cigana, cujo resultado foi surpreendente, pela alegria e entusiasmo com que “viveram” a experiência, porque se sentiram “*Gente como nós*”, e pelo modo como observavam e comentavam documentos, cujas vivências identificavam, porque faziam parte do seu quotidiano.

Todo o percurso expositivo conduzia naturalmente o visitante, para uma reflexão sobre o “outro”.

Mas, afinal, quem é o “outro”? O “outro” somos “nós”, quando configurados em tempos, espaços ou perspetivas de análise, diferentes do modelo em que nos posicionamos. Nesta linha programática, não será demais recordar que a interculturalidade foi um traço marcante da Expansão Portuguesa dos séculos XV a XVIII, que influenciou o nosso património cultural e a nossa identidade de que são testemunhos os milhares de documentos que sobrevivem nos nossos arquivos. A nossa identidade caracterizada e justificada na fusão ou na vivência plural com outros povos, tem na sua génese as condições privilegiadas para fazer pontes e estabelecer diálogos. Desde os primeiros monarcas de Avis que permanece clara na estratégia nacional, a consciência de que a nossa condição periférica, em relação ao continente europeu, teria de ser compensada pela conquista de uma centralidade no diálogo intercontinental, o nos fez pioneiros na globalização e na construção identitária de uma matriz universal.

Cada exposição deverá ser assumida como uma nova experiência e um novo desafio, pelo que passamos à apresentação do terceiro exemplo, cuja conceção expositiva é completamente diferente das anteriores.

***Registos do Céu: A astronomia em documentos da Torre do Tombo (setembro 2009/ janeiro 2010)***

Integrada no âmbito do *Ano Internacional da Astronomia*, esta exposição, contrariamente às anteriores, apresenta apenas quatro documentos originais, documentos simbólicos do pensamento e da ação científica dos portugueses dos séculos XV a XVII.

A acompanhar a exposição um filme documentário *Naus e caravelas – um choque tecnológico no século XVI*<sup>471</sup> e uma mostra de instrumentos científicos: telescópio, globo

---

<sup>471</sup> Telefilme História, realização de António José Almeida, 2007, disponível em:

[www.cinept.ubi.pt/pt/filme/9417/Caravelas+e+Naus+-+un+choque+tecnológico+no+século+XVI](http://www.cinept.ubi.pt/pt/filme/9417/Caravelas+e+Naus+-+un+choque+tecnológico+no+século+XVI)

celeste, astrolábio, quadrante e um ecrã, que permitia visualizar os céus nos dois hemisférios, nas datas referidas nos documentos.

A exposição, marca o início de um novo conceito expositivo, em que os documentos originais são apresentados dentro de uma calote esférica, munida de um ecrã tátil, que permite visualizar na íntegra, folhear, ler e ampliar o documento exposto, o que otimiza a sua visão.



*Registos do Céu: A astronomia em documentos da Torre do Tombo*

A seleção deste tema foi ao encontro da motivação criada dentro das escolas, em torno do *Ano Internacional da Astronomia* e procura despertar para os arquivos e seus documentos, um segmento de público muito específico, os professores das áreas ditas “científicas” e os alunos do ensino secundário, dessas mesmas áreas, pouco motivados para visitar arquivos. Pretendeu-se mostrar que os arquivos não servem apenas a História, a Sociologia ou a Genealogia, mas que também podem proporcionar lições e aprendizagens de áreas “científicas”, como Astronomia, Matemática, Medicina, Física, entre outras.

A História da Ciência só muito recentemente começou a despertar interesse e curiosidade, pois até há pouco tempo nem sequer era referida, na medida em que os conhecimentos que transmitia não eram bem interpretados pela comunidade científica, que os considerava desatualizados, ou dito de outra forma, eram considerados a negação da Ciência, que apenas se direcionava para a inovação e para a descoberta.

Para a conceção, preparação e orientação pedagógica das visitas à exposição, o Serviço Educativo contou com o apoio voluntário do historiador da Ciência, Professor Henrique Leitão.

A divulgação da exposição, junto das escolas, foi contextualizada no âmbito do *Ano Internacional da Astronomia*, tendo mobilizado professores e alunos das áreas disciplinares de Matemática, Física e Química, por vezes em parceria com as disciplinas de História e de Geografia.

A experiência superou as expectativas, pois a exposição foi “vívda” por cerca de 4000 visitantes, na sua maioria jovens, na faixa etária compreendida entre os 13 e os 17 anos, considerada a faixa etária mais desinteressada e crítica<sup>472</sup>.

Professores e alunos reconheceram no documento de arquivo uma fonte de informação e de conhecimento, pertinente para o domínio da literacia científica. Para os alunos, a possibilidade de interagir com documentos originais, através das novas tecnologias, constituiu momentos de prazer. Foi com entusiasmo que os alunos descodificaram leituras da *Carta de Mestre João a D. Manuel I, sobre o Cruzeiro do Sul*<sup>473</sup>, documento manuscrito datado de 1500; do *Tratado da Esfera, de Pedro Nunes*<sup>474</sup>, do códice *Gálatas e curiosidades matemáticas*<sup>475</sup> e que puderam admirar, ao pormenor, a excelente cartografia do Século XVI, disponível no *Livro da Marinharia de João de Lisboa*<sup>476</sup>. Estes documentos estão disponíveis em: <http://antt.dglab.gov.pt/exposicoes-virtuais-2/>.

---

<sup>472</sup> Vide quadro 6, ano 2009, número de alunos visitantes ao ANTT.

<sup>473</sup> PT, ANTT, Corpo Cronológico, Parte III, mç. 2, nº 2.

<sup>474</sup> PT, ANTT, Manuscritos da Livraria 1770.

<sup>475</sup> PT; ANTT, Manuscritos da Livraria, nº 681.

<sup>476</sup> PT/ TT/ C.F. 166.



A coexistência de recursos variados: documentos, instrumentos científicos e documentário, potenciaram a diversificação de abordagens e atividades curriculares, em todos os níveis de escolaridade.



*Registos do Céu: A astronomia em documentos da Torre do Tombo*

Os alunos foram ainda convidados a participar no concurso *Escreve uma Carta ao Mestre João*, um exercício de criação e reflexão a partir de um dos documentos expostos, de que se transcreve, a título de exemplo, um dos trabalhos vencedores do concurso, para ilustrar o modo criativo com que os jovens de hoje, quando motivados, analisam e interpretam os documentos do passado. O regulamento do concurso, bem como outros trabalhos apresentados, pode ser consultado em <http://arquivos.dglab.gov.pt/servico-educativo/espaco-escolas/>)

### **Carta a Mestre João: Passados uns séculos...**

“Sapientíssimo e Superlativo-Absoluto-Sintético Mestre João, antes de mais devo desde já solicitar v. benevolência para comigo, da época em que vos escrevo estas lides das palavras hão mudado um pouco e, sem qualquer intenção de ofender v. intelecto, não creio que iríeis compreender palavras como “népia”, “bué” e “fixe”, que tanto as gentes novas empregam hoje. Mas voltemos ao assunto que aqui me trouxe. Saiba sua senhoria que me foi incumbida a nobre missão de vos informar com maior detalhe a que isto a que os sábios chamam de Internet (cujo destino, se a Inquisição existisse, seria trágico) me permitir, das grandes felicidades que ocorreram no Reino (agora uma República) em consequência da descoberta da Crux e posterior relato que v. Mercê teve a argúcia subtileza de escrever ao nosso Rei D. Manuel. Saiba v. Mercê que a latitude que prevíeis da Baía de Cabrália, 17 graus, foi aperfeiçoada, com novas maquinas que mais parecem bruxedo, e revelou tratar-se, de 16° 21’ 22’’, de modo que devo felicita-lo pela precisão obtida apenas com instrumentos como o astrolábio ou o kamal, mais, devo referir que v. descoberta é hoje estudada por todos os que aprendem na nossa mui nobre nação (deverá v. Mercê saber que não mais se aplica a escolástica em terras portuguesas sendo mais valorizadas a experiência e a razão). Tentando não vos importunar muito com o impacto náutico de v. descoberta (sabeis com certeza que o braço maior da Crux, prolongado 4,5 vezes no sentido Gacrux – Acrux, indica o Pólo Sul) falar-vos-ei agora de tantas nações que ostentam na sua bandeira nacional, a dita constelação: Brasil (sabei que as Terras de Vera Cruz são hoje independentes), Austrália, Nova Zelândia, Papua – Nova Guiné e Samoa. Passemos agora ao sucedido com a missiva a D. Manuel. Esta, tem sido alvo de grande polémica: menciona sua senhoria na missiva que existiria um mapa-múndi, de Pêro Vaz Bisagudo onde se encontrariam assinaladas as terras descobertas. A missiva foi encontrada, em 1843, por um sábio brasileiro, na Torre do Tombo, sendo a sua consulta e a de outros documentos permitida, a partir de 1901, por Decreto, levantando assim suspeitas sobre vossa armada: Saberiam de antemão vs. Mercês da existência das ditas terras? Algo ainda por apurar. Não querendo importunar mais v. Mercê despeço-me, com boas novas: vossa missiva encontra-se segura no Arquivo Nacional, e foi classificada como “Memória do

Mundo” em 2007 pela UNESCO, organização digna, e foi dado o nome de Portugal a um asteroide descoberto em 1986.

Pilar, leal auxiliar honorária do ANTT, beija as vossas sábias mãos.”

Pilar Simões, N° 3297, 9ºB, Colégio D. Afonso V

Adicionalmente, registam-se dois comentários extraídos do livro de visitantes<sup>477</sup>.

“Gostei. Aprendi mais de Astronomia em duas horas que em 15 anos de toda a minha vida.”

(aluno do ensino básico - 9º ano)

“*Muito* boa ideia colocar digitalmente os livros para assim podermos interagir sem os estragar. Eu gostei muito, principalmente dos documentos históricos que cá existem.”

(aluna do ensino secundário – 10º ano)

E, depois dos breves testemunhos deixados por jovens visitantes, considerou-se oportuno e justificável incluir um testemunho, sobre as visitas e os seus visitantes, que na nossa perspetiva constitui uma lição de cidadania:

“As crianças gostam de vivenciar “coisas a sério”, neste caso um arquivo, espaço concebido para ser frequentado por adultos, que observam a consulta de documentos, em “silêncio puro”, como comenta um garoto, observando, na sala de leitura, as atitudes e cuidados dos investigadores na manipulação de documentos originais.  
[...]

---

<sup>477</sup> DGARQ/ANTT/GREC/Serviço Educativo – Livro de visitantes da exposição *Registos do Céu: Astronomia em Manuscritos da Torre do Tombo*.

Ao sair da Exposição, exercem ainda o seu direito à opinião escrita, deixando uma apreciação, no livro de visitantes [...]

Enfim, gestos e hábitos de cidadania que se aprendem e interiorizam com eficácia porque decorrem de atitudes e práticas que observam diretamente nos crescidos.”<sup>478</sup>

O trabalho desenvolvido pelo Serviço Educativo com o objetivo de captar públicos, particularmente os jovens, tem-se pautado pela multiplicidade de temas abordados e desenvolvidos, quer por iniciativa do próprio Serviço Educativo, quer em colaboração com outras entidades públicas ou privadas.

Os temas a desenvolver, tanto se podem relacionar com História, Geografia, Arte, ou outra qualquer ciência, como ainda com personagens públicas, efemérides e outros, solicitados pelos professores aquando da marcação da visita, temas que frequentemente recaem sobre história ou personalidades ligadas à localidade de proveniência dos visitantes.

---

<sup>478</sup> SERRALHEIRO, Maria Trindade Marques, Cidadãos de palmo e meio, *Boletim DGARQ*, n.º 15, outubro/dezembro de 2010.



Exposição: *Oh! A República...Um Século de Memórias*

17 de junho 2010 a 31 de janeiro de 2011

O papel emancipador do Serviço Educativo passa por criar ferramentas que permitam ao visitante aceder sozinho ao conteúdo dos documentos.

Na realidade, o património arquivístico contempla uma prática de aprendizagens muito enriquecedora, sob o ponto de vista do desenvolvimento da autonomia dos alunos, visando a construção de saberes de experiências feitas, que cultivados na base das memórias, constituem um fator potenciador do espírito de cidadania.

Do nosso envolvimento neste processo, reconhecemos o carácter gratificante e construtivo das experiências vividas e partilhadas, com alunos e professores, num ambiente de entrega e de partilha, de que resultaram dinâmicas de trabalho e se abriram horizontes potenciadores do espírito de curiosidade, autonomia e criatividade.

Ao percorrer este caminho, o Serviço Educativo vai ao encontro dos cidadãos a quem fomenta interesses e curiosidades, mas vai, igualmente, cumprindo a missão que se propôs realizar, a de dar a conhecer o património do Arquivo e seus conteúdos, cujo contributo será certamente determinante para um conhecimento pragmático da identidade, da memória, e de múltiplas áreas curriculares e extracurriculares, no centro das quais se poderá e deverá colocar a Educação para a Cidadania Democrática e para os Direitos Humanos. E, nesta perspetiva, os seus interesses cruzam-se com as orientações expressas na Carta do Conselho da Europa.



*Um grupo de visitantes, em diálogo*

### 3.2.3. Apresentação de resultados: uma reflexão

Apresentada a metodologia e estratégias utilizadas pelo Serviço Educativo, para dar a conhecer o Arquivo e o seu património arquivístico, independentemente desse conhecimento ser dirigido para a formação ou para a fruição, será oportuno apresentar os dados estatísticos, sobre visitas e visitantes e proceder a uma reflexão sobre os mesmos, procurando retirar as ilações possíveis.

Os quadros, que se apresentam, foram elaborados a partir dos elementos que constam dos mapas mensais (anexos 1 a 4) que integram os relatórios de atividades, da unidade orgânica, em que se insere o Serviço Educativo. Estes quadros registam as visitas realizadas e número de visitantes, identificados por níveis de ensino: básico, secundário, superior e “outros”. O ensino básico integra os 1º, 2º e 3º ciclos, enquanto o ensino secundário integra os Curso Gerais, Complementares, Cursos Técnico Profissionais/ ou Tecnológicos, os CEF- Cursos de Educação e Formação (mais de 15 anos), e a partir de 2009, os Cursos EFA- Educação e Formação de Adultos e os Cursos de Aprendizagem, para jovens entre os 15 e os 25 anos, candidatos a 1º emprego e sem escolaridade obrigatória. No grupo designado “outros”, integram-se os visitantes provenientes de diversas organizações, como visitas oficiais, Universidades Seniores ou Associações Culturais.

Dado o seu carácter repetitivo, em termos de informação, optou-se por uma amostra aleatória, com intervalos de tempo de 5 anos, o que para um período temporal de 20 anos, compreendido entre 1993 e 2015, permite analisar tendências e proceder a diferentes leituras. A amostra recaiu sobre os anos 1998, 2003, 2008 e 2013, tendo sido elaborados os quadros 1), 2), 3) e 4), que designámos por “*Distribuição dos visitantes*”.

Considerando o interesse que poderia representar o conhecimento sobre a proveniência geográfica dominante dos visitantes, elaborou-se o quadro 5), a que designámos “*Proveniência geográfica dos visitantes*”.

A partir do número de alunos visitantes, que constam dos mapas mensais, preencheram-se as colunas dos alunos visitantes, no quadro 6) designado por “*Alunos matriculados*”<sup>479</sup> e *alunos visitantes, por níveis de ensino*”.

O quadro 6, regista dados anuais compreendidos entre 1993 e 2015, pelo que permite confrontar o número de alunos matriculados em cada ano, distribuídos pelos três níveis de ensino, com o número de alunos que visitaram o ANTT, distribuídos pelos mesmos níveis de ensino, e possibilita a análise da sua evolução ou recessão ao longo de mais de duas décadas.

O ano de 1993, foi escolhido, por corresponder ao ano em que se iniciou, de forma sistemática e controlada, a realização de visitas de estudo ao ANTT, na sequência da sua instalação no edifício da Cidade Universitária e da reestruturação orgânica conferida pelo Decreto-Lei nº 106-G/92, de 1 de junho de 1992, a que nos referimos no Capítulo I.

Por coincidência, foi igualmente no ano letivo de 1992/93, que teve início a aplicação da reforma curricular, emergente da Lei de Bases do Sistema Educativo Português, aprovada em outubro de 1986 e regulamentada pelo Decreto-lei 286/89 de 29 de agosto, a que nos referimos no Capítulo II.

O quadro termina em 2015, o último ano, a que temos acesso aos dados relativos a alunos matriculados, no âmbito temporal do presente trabalho.

Passamos à apresentação sequencial dos quadros, reservando a respetiva análise/crítica, para o final.

---

<sup>479</sup> O número de alunos matriculados pelos diferentes níveis de ensino foram obtidos por consulta na PORDATA – Base de dados de Portugal Contemporâneo, Fundação Francisco Manuel dos Santos [www.pordata.pt](http://www.pordata.pt), última consulta realizada a 30 de junho de 2016.



**Quadro 01 – Distribuição dos visitantes ao ANTT – 1998**

<b>1998</b>	<b>Básico</b>	<b>Secundário</b>	<b>Superior</b>	<b>Outros</b>	<b>Total</b>
<b>Janeiro</b>	43	209	----	12	264
<b>Fevereiro</b>	29	365	50	---	444
<b>Março</b>	62	514	143	20	739
<b>Abril</b>	---	34	67	---	101
<b>Maiο</b>	77	89	137	33	336
<b>Junho</b>	----	----	----	2	2
<b>Julho</b>	----	16	----	----	16
<b>Agosto</b>	----	15	----	----	15
<b>Setembro</b>	----	18	22	36	76
<b>Outubro</b>	----	38	----	38	76
<b>Novembro</b>	----	80	120	15	215
<b>Dezembro</b>	115	125	52	---	292
<b>Total:</b>	326	1503	591	156	2576

**Quadro 02 – Distribuição dos visitantes ao ANTT – 2003**

<b>2003</b>	<b>Básico</b>	<b>Secundário</b>	<b>Superior</b>	<b>Outros</b>	<b>Total</b>
<b>Janeiro</b>	105	197	42	16	360
<b>Fevereiro</b>	203	336	74	28	641
<b>Março</b>	345	591	52	55	1043
<b>Abril</b>	132	50	28	112	322
<b>Maiο</b>	74	114	161	100	449
<b>Junho</b>	----	117	130	36	283
<b>Julho</b>	----	87	52	93	232
<b>Agosto</b>	----	6	----	2	8
<b>Setembro</b>	16	32	35	26	109
<b>Outubro</b>	----	23	7	7	37
<b>Novembro</b>	145	44	94	11	294
<b>Dezembro</b>	---	77	42	94	213
<b>Total:</b>	1020	1674	717	580	3991

**Quadro 03 – Distribuição dos visitantes ao ANTT – 2008**

<b>2008</b>	<b>Básico</b>	<b>Secundário</b>	<b>Superior</b>	<b>Outros</b>	<b>Total</b>
<b>Janeiro</b>	60	90	100	58	308
<b>Fevereiro</b>	180	83	61	49	373
<b>Março</b>	23	57	40	25	145
<b>Abril</b>	142	209	212	----	563
<b>Maiο</b>	89	149	114	64	416
<b>Junho</b>	27	105	63	15	210
<b>Julho</b>	52	64	15	---	131
<b>Agosto</b>	----	----	----	----	----
<b>Setembro</b>	----	44	----	225	269
<b>Outubro</b>	----	144	40	30	214
<b>Novembro</b>	75	155	50	40	320
<b>Dezembro</b>	----	130	45	10	185
<b>Total:</b>	648	1230	740	516	3134

**Quadro 04 – Distribuição dos visitantes ao ANTT – 2013**

<b>2013</b>	<b>Básico</b>	<b>Secundário</b>	<b>Superior</b>	<b>Outros</b>	<b>Total</b>
<b>Janeiro</b>	105	135	11	63	314
<b>Fevereiro</b>	45	320	40	100	505
<b>Março</b>	52	49	3	50	154
<b>Abril</b>	22	122	141	138	423
<b>Maiο</b>	60	128	41	50	279
<b>Junho</b>	65	52	134	15	266
<b>Julho</b>	----	58	----	125	183
<b>Agosto</b>	----	----	----	----	----
<b>Setembro</b>	329	71	40	16	456
<b>Outubro</b>	580	29	99	19	727
<b>Novembro</b>	72	136	52	----	260
<b>Dezembro</b>	64	69	81	29	243
<b>Total:</b>	1394	1169	642	605	3810

### Quadro 05 – Proveniência geográfica dos visitantes

<b>Anos</b>	<b>Lisboa (cidade)</b>	<b>Grande Lisboa<sup>480</sup></b>	<b>Resto do País</b>	<b>Estrangeiro<sup>481</sup></b>	<b>Total</b>
<b>1998</b>	1141	44	1349	42	2576
<b>2003</b>	2128	476	1310	77	3991
<b>2008</b>	1519	343	870	402	3134
<b>2013</b>	1805	897	1108	--- <sup>482</sup>	3810

---

<sup>480</sup> Grande Lisboa inclui os concelhos de: Oeiras, Cascais, Sintra, Amadora, Odivelas, Loures, Mafra e Vila Franca.

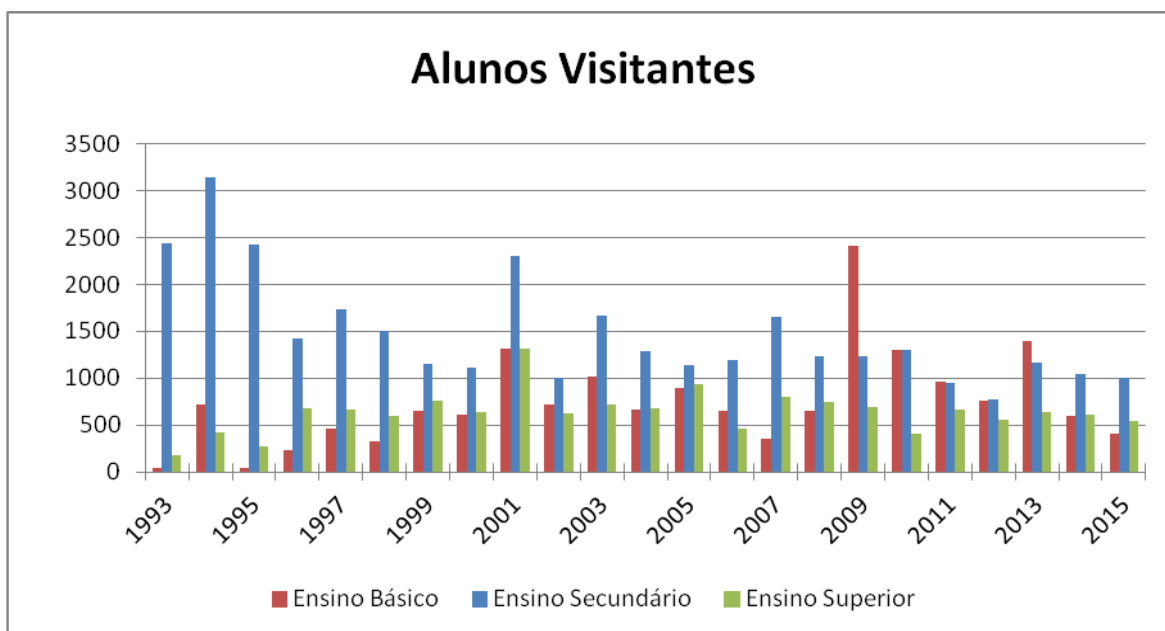
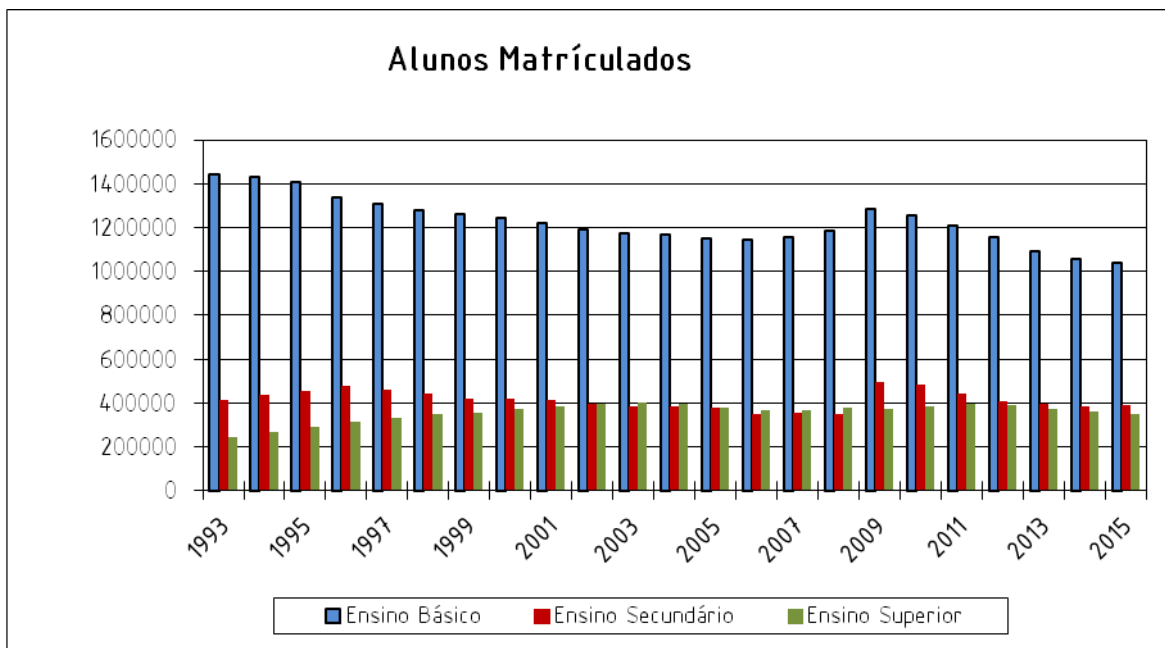
<sup>481</sup> Inclui visitas oficiais, mas também visitas de alunos de universidades estrangeiras.

<sup>482</sup> Não existem dados disponíveis.

**Quadro 06 – Alunos matriculados e alunos visitantes, por níveis de ensino**

Ano	Ensino Básico		Ens. Sec. e Prof.		Ens. Superior		Totais	
	matricul.	visitantes	matricul.	visitantes	matricul.	visitantes	matricul.	visitantes
<b>1993</b>	1 441 889	44	415 861	2 442	246 082	176	2 103 832	2 662
<b>1994</b>	1 429 824	726	438 300	3 146	269 982	418	2 138 106	4 290
<b>1995</b>	1 408 449	44	457 194	2 420	290 348	276	2 155 991	2 740
<b>1996</b>	1 339 749	238	477 221	1 426	313 415	678	2 130 385	2 342
<b>1997</b>	1 305 723	456	458 232	1 738	334 125	671	2 098 080	2 865
<b>1998</b>	1 276 376	326	442 783	1 503	347 473	591	2 066 632	2 420
<b>1999</b>	1 259 473	648	421 005	1 156	356 790	754	2 037 268	2 558
<b>2000</b>	1 240 836	608	417 705	1 106	373 745	634	2 032 286	2348
<b>2001</b>	1 223 151	1 316	413 748	2 308	387 703	1 317	2 024 602	4941
<b>2002</b>	1 192 931	715	397 532	1 005	396 601	630	1 987 064	2 350
<b>2003</b>	1 174 412	1 020	385 589	1 674	400 831	717	1 960 832	3 411
<b>2004</b>	1 166 277	662	382 212	1 292	395 063	672	1 943 552	2 626
<b>2005</b>	1 153 057	890	376 896	1 145	380 937	931	1 910 890	2 966
<b>2006</b>	1 145 234	647	347 400	1 199	367 312	468	1 859 946	2 314
<b>2007</b>	1 155 181	347	356 711	1 648	366 720	794	1 878 612	2 789
<b>2008</b>	1 187 184	648	349 477	1 230	376 917	740	1 913 578	2 618
<b>2009</b>	1 283 193	2 410	498 327	1 240	373 002	686	2 154 522	4 336
<b>2010</b>	1 256 462	1 308	483 982	1 297	383 627	402	2 124 071	3 007
<b>2011</b>	1 206 716	969	440 895	954	396 268	664	2 043 879	2 587
<b>2012</b>	1 157 811	754	411 238	776	390 273	555	1 959 322	2 085
<b>2013</b>	1 093 523	1 394	398 447	1 169	371 000	642	1 862 970	3 205
<b>2014</b>	1 057 459	594	385 210	1 049	362 200	605	1 804 869	2 248
<b>2015</b>	1 041 698	411	393 618	1 004	349 658	537	1 784 974	1 952

**Gráfico 01 – Alunos matriculados e alunos visitantes, por níveis de ensino**



De uma primeira análise aos dados constantes no quadro 6, destaca-se a enorme discrepância entre o universo dos alunos matriculados, em qualquer dos níveis de ensino e o correspondente número de alunos visitantes, que reflete um valor percentual

extremamente baixo. Menos de 0,1% do total dos alunos matriculados, visitam o ANTT, o que leva a equacionar: Qual ou quais as razões, para que o corpo docente das escolas se encontre tão afastado do Arquivo Nacional? Ao procurar respostas para esta questão, outras questões se levantaram: será que os docentes não conhecem o Arquivo Nacional? Será que não conhecem as capacidades pedagógicas que podem encontrar nos conteúdos dos documentos de arquivo? Será falta de apetência do Arquivo Nacional para se dar a conhecer? Ou será falta de atitude, por parte do Serviço Educativo, incapaz de motivar e captar os professores para as suas ofertas? Será que os professores não são recetivos a este modelo de visitas? Ou estará essa falta de recetividade ligada a questões logísticas? Haverá falta de capacidade para justificar a integração destas visitas no plano anual de escola, levando os docentes a tomar outras opções? Será que a comunicação da mensagem não chega atempadamente ao seu destinatário, isto é, ao corpo docente das escolas? Haverá excesso de oferta, por parte das instituições culturais? Pese embora a dificuldade em encontrar respostas para estas questões, será pertinente analisar e refletir, a partir dos dados disponíveis e do seu cruzamento, as tendências verificadas. Talvez essa reflexão possa ajudar a abrir caminhos.

Assim:

1. O primeiro elemento que destacamos, respeita ao acentuado decréscimo no número de alunos matriculados, particularmente no ensino básico, o que denuncia um acentuado decréscimo demográfico. Registe-se que, num intervalo de tempo de 20 anos (1993/2015), o decréscimo é superior a 25%, pois de 1.441.889, matriculados em 1993, passa para 1.041.698, em 2015.  
Este dado é suficientemente elucidativo quanto ao decréscimo da natalidade registada em Portugal, o que representa um ponto fraco da nossa sociedade, e uma forte ameaça à sua sustentabilidade. Em síntese, um problema de cidadania para o qual será urgente tentar encontrar soluções que possam inverter rapidamente esta tendência.
2. Ao analisar o número de alunos matriculados no ensino secundário, verifica-se uma tendência decrescente a partir de 1996, que acompanha a tendência decrescente do

ensino básico, tendência que se inverte bruscamente em 2009, ano em que se regista o mais elevado número de alunos matriculados neste nível de ensino. Procurámos a justificação para este pico ascendente, que tem na base duas alterações legislativas de grande impacto. A primeira decorrente da alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo, que no ponto 4, do artigo 6.º estabelecia: “A obrigatoriedade de frequência do ensino básico termina aos 15 anos”<sup>483</sup>, e que, ao ser revogada pela Lei 85/2009, passa a determinar:

“Artigo 1.º, 1 - A presente lei estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar.

Artigos 2.º, 1 - Para efeitos do previsto no nº 1 do artigo anterior, consideram-se em idade escolar as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos.”<sup>484</sup>

Face à legislação que vigorava até 2009, os alunos, ao atingirem os 15 anos de idade ou o 9º ano de escolaridade, poderiam deixar de frequentar a escola. A partir de 2009, os alunos são legalmente obrigados a frequentar a escola até aos 18 anos, o que contribui para justificar o aumento de alunos matriculados no ensino secundário / profissional.

A segunda alteração legislativa reporta à entrada em funcionamento dos Cursos EFA – Educação e Formação de Adultos, vulgarmente conhecidos por “Novas Oportunidades”, criados pelo Decreto-Lei 396/2007<sup>485</sup> e regulamentados pela portaria 230/2008<sup>486</sup>, que visam dar novas oportunidades de aprendizagem a pessoas inseridas no mercado de trabalho, muitas das quais passaram pelo abandono escolar precoce. No

---

<sup>483</sup> Lei 46/86 - Lei de Bases do Sistema Educativo, *Diário da República*, I série, nº 237, de 14 de outubro de 1986, p. 3069.

<sup>484</sup> Lei 85/2009, Alteração à Lei de bases do Sistema Educativo, *Diário da República*, 1ª série, nº166, de 27 de agosto de 2009, p.5635.

<sup>485</sup> Decreto-lei 396/2007, criação dos Cursos EFA- Educação e Formação de Adultos, *Diário da República*, 1ª série, nº 251, de 31 de dezembro de 2007, pp.9165-9173.

<sup>486</sup> Portaria 230/2008, Regulamenta os Cursos EFA, *Diário da República*, 1ª série, nº 48, de 7 de março de 2008, pp. 1456-1470.

quadro da portaria regulamentadora, artigo 2º, os Cursos EFA “ [...] destinam-se a pessoas com idade igual ou superior a 18 anos, à data do início da formação, [...] sem a conclusão do ensino básico ou do ensino secundário [...]”<sup>487</sup> e, de acordo com o artigo 3º, os cursos são promovidos por: “entidades de natureza pública, privada ou cooperativa, designadamente estabelecimentos de ensino, centros de formação profissional, autarquias, empresas ou associações empresariais, sindicatos e associações de âmbito local, regional ou nacional”<sup>488</sup>, fazendo com que muitos adultos já inseridos no mercado de trabalho, aproveitem a oportunidade para frequentar ou completar o ensino secundário visando a sua progressão profissional.

O aumento em cerca de 42%, do número de alunos matriculados, não se reflete minimamente no número de alunos visitantes, para o mesmo nível de ensino.

3. Relativamente ao Ensino Superior, e para o período em análise, 1993 - 2015, verifica-se que o número de alunos matriculados aumentou em cerca de 50%, valor que não se reflete no número de alunos visitantes. Tendo em consideração este aumento e mantendo-se idêntico o número de alunos visitantes, poderá afirmar-se que, neste nível de ensino, se verifica um decréscimo de 50%. Da análise global, destaca-se o ano de 2001, cuja justificação reside na exposição *A Torre do Tombo na viragem do Milénio*, cuja avaliação será feita no item 6;
4. Por contactos com o mundo académico, sabemos que a generalidade dos docentes universitários não planeia visitas, com os seus alunos, ao Arquivo Nacional, exceto os docentes das áreas ligadas às Ciências da Informação e Comunicação, que solicitam visitas técnicas aos serviços, e alguns docentes de unidades curriculares de nível propedêutico, que decidem apresentar aos alunos, no próprio Arquivo, os respetivos recursos documentais, visitas que, no entanto, são facultativas. Mas, a experiência também mostra que o desconhecimento sobre as potencialidades documentais do Arquivo, por parte da maioria dos alunos, cria algumas entropias, quando estes são instigados a fazer as suas investigações no Arquivo, e ali se deparam com uma

---

<sup>487</sup> *Ibidem*, p.1458.

<sup>488</sup> *Ibidem*, p.1458.



quantidade e complexidade de fundos documentais para que não estão minimamente preparados.

A localização do Arquivo Nacional, integrado no espaço da Cidade Universitária, rodeado de Faculdades e Institutos que têm a missão de preparar os alunos, em diversas áreas científicas, para a Sociedade do Conhecimento e para a Sociedade Global, não parece constituir um fator estimulante, convenientemente explorado pelo mundo académico, o que inspira preocupação e exige reflexão.

5. A análise dos dados disponíveis mostra-nos que, de 1993 a 2008, os alunos do ensino secundário / profissional são os que mais visitas realizam ao Arquivo, situação que se altera a partir de 2010, em que se regista um aumento de alunos do ensino básico, que se irá manter até 2013, situação que, aparentemente, entra em contradição com a tendência decrescente de alunos matriculados no ensino básico, mas que poderá ser encarada como uma resposta positiva ao trabalho desenvolvido pelo Serviço Educativo, que com uma diversificada oferta temática, de visitas e exposições, pedagogicamente enquadradas em áreas curriculares e extracurriculares, tenha conseguido motivar, com maior facilidade, os docentes do ensino básico.
6. Ao analisar o período em estudo, no que respeita ao número total de visitantes, destacam-se os anos de 1994, 2001, 2009 e 2013, anos em que se registaram valores na ordem dos 4 000 visitantes. Estes números relacionam-se diretamente com exposições realizadas nesses anos, cujos resultados foram excelentes, por razões várias, algumas já referidas neste Capítulo, e que neste contexto, se passam a identificar:

#### **1994 – *O Testamento de Adão***

Exposição realizada em parceria com a Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, no âmbito das comemorações dos 500 anos da assinatura do Tratado de Tordesilhas. A conceção, planeamento, organização e execução da exposição e do respetivo Catálogo foram da responsabilidade da Comissão. dos Descobrimentos. O ANTT disponibilizou o espaço, os documentos e algumas peças do seu património.

### **2001 – *A Torre do Tombo na Viragem do Milénio***

Exposição analisada no ponto 3.2.2.

### **2009 – *A Torre do Tombo no Diálogo Intercultural e***

#### ***Registos do Céu: Astronomia em manuscritos da Torre do Tombo***

Exposições analisadas no ponto 3.2.2.

### **2013 – *Hans Christian Andersen***

Exposição patente ao público de julho a outubro de 2013, cujos documentos enalteciam o universo poético e fantástico de Andersen. Alguns desses documentos referem-se à sua visita a Portugal, em 1866.

A exposição visava um tema curricular da disciplina de Língua Portuguesa do ensino básico, tema do agrado dos alunos, e cujo projeto expositivo, muito criativo e dinâmico, despertou o maior interesse por parte do público escolar, sobretudo dos alunos do ensino Básico. O projeto expositivo, caracterizado por uma forte componente inclusiva, apelando à participação dos visitantes, através de concursos de escrita criativa ou de artes plásticas, tinha como objetivo determinante a valorização das pessoas enquanto seres humanos. A resposta foi positiva, por parte de sectores provenientes de comunidades referenciadas como problemáticas, que muito contribuíram para o sucesso da exposição, o que é sempre muito gratificante.

O número de visitantes alcançado reforça a importância das exposições, como um meio eficaz para atrair e fidelizar públicos, quer se trate de alunos ou do cidadão comum e mostra ainda a importância que a comunicação e divulgação feitas atempadamente, podem representar para o seu êxito, pois delas depende a receptividade do público, particularmente do público escolar, com agendas muito condicionadas e dependentes do tempo e do modo como essa divulgação lhes chega.

7. Da análise do quadro 5, infere-se que o fator proximidade, parece não ser determinante para a deslocação dos alunos ao Arquivo, na medida em que se verifica uma distribuição quase equitativa da proveniência das visitas, pelas três áreas geográficas em análise, Lisboa/ cidade, Grande Lisboa e resto do País.

8. Os quadros numerados de 1 a 4, “*Distribuição dos visitantes ao ANTT*”, incluem um item designado por “outros” que inclui visitantes oficiais, como membros do Governo de outros países, corpo diplomático, delegações de organismos e/ou organizações internacionais de visita a Portugal, congressistas, professores e/ou alunos de universidades estrangeiras, de universidades seniores e de associações culturais. Da leitura destes quadros é visível que o número de visitantes agrupados sob esta designação, registou no período em análise, um aumento de aproximadamente 300%, pois dos 156 visitantes registados em 1998, passa para 605, registados em 2013. Da leitura dos “*mapas mensais de visitas e visitantes ao ANTT*”, anexos 1 a 4, pode verificar-se a sua co-relação com o aumento do número de visitantes das universidades seniores.
9. Pela consulta dos quadros 1 a 4, identificam-se os meses de maior e menor afluência de visitantes, particularmente do público escolar, o que poderá contribuir para uma calendarização das exposições temporárias, mais favorável ao calendário escolar.

Estas foram algumas reflexões, a que a análise dos dados estatísticos do trabalho mensurável desenvolvido pelo Serviço Educativo, nos proporcionou. Porém, e para além do trabalho mensurável, há um imenso trabalho de planeamento, organização e desenvolvimento, que refletem um trabalho de qualidade por parte da equipa do Serviço Educativo, que merece os seguintes comentários:

1. O Serviço Educativo do ANTT foi-se impondo e consolidando, como parte da estrutura organizacional da Instituição, num trabalho de mediação entre os arquivos e o cidadão, particularmente os mais jovens;
2. Pelo trabalho desenvolvido, justifica-se plenamente que seja dotado de uma estrutura organizacional própria, que o coloque em situação de paridade, em relação a outros Serviços, com funções idênticas, pois o facto de se encontrar diluído numa Direção de Serviços com múltiplas funções, não lhe dá visibilidade,

nem a notoriedade de que deveria beneficiar, para se impor perante o público e perante outras organizações;

3. Os profissionais afetos ao Serviço Educativo enfrentam, quotidianamente, enormes desafios, na criação, planificação e desenvolvimento de projetos, para responder em tempo útil às solicitações dos diferentes públicos. A permanente necessidade de atualização de saberes e competências, de pensamento criativo e de estratégias, num trabalho contínuo e exigente, destinado a captar, motivar e fidelizar novos públicos é, a todos os títulos, um trabalho essencial e meritório para o conhecimento e valorização do património arquivístico e das suas potencialidades, no âmbito da formação do cidadão;
4. Os discursos institucionais sobre públicos e estatísticas tendem a privilegiar os resultados quantitativos e imediatos, omitindo ou esquecendo que os resultados concretos do Serviço Educativo só serão mensuráveis a médio/ longo prazo e numa perspetiva mais qualitativa do que quantitativa.
5. Apesar das dificuldades sentidas, o Serviço Educativo teve capacidade para prever alguns dos problemas com que a curto prazo se iria debater, entre os quais, a sucessiva diminuição de recursos humanos disponíveis e a falta de formação de novos técnicos, o que exige tempo e sobretudo muita dedicação. Neste sentido, procura encontrar uma estratégia para contornar esta questão, de modo a ultrapassar a carência crítica em recursos humanos, sem pôr em causa os objetivos em curso, o que levaria à estratégia que se apresenta;
6. Em plena época de contenção da AP, na sequência da implementação do PRACE, sabia-se que, qualquer hipótese planeada, para chegar rapidamente ao universo dos professores, visando despertá-los e motivá-los para as potencialidades pedagógicas dos conteúdos dos documentos de arquivo, só seria exequível através da mediação de um parceiro institucional que viesse a desempenhar esse papel junto das escolas;

7. Neste contexto, o Serviço Educativo pondera a hipótese de utilizar o potencial de documentos e dos seus conteúdos, que vão sendo disponibilizados continuamente na *Web*, através do Portal Português de Arquivos, colocando essa extraordinária reserva de conhecimentos ao serviço do cidadão, particularmente de professores e alunos. Esta hipótese representa uma dupla vantagem: o conhecimento e consequente valorização do património documental, face a um provável aumento de novos utilizadores, professores e alunos, em articulação com o contributo que os conteúdos dos documentos podem trazer a diversas áreas curriculares, sobretudo na prática de uma nova pedagogia educativa;
8. Para avançar com um projeto desta natureza, impunha-se a necessidade de encontrar um parceiro interessado no projeto e que oferecesse a garantia de estar à altura da proposta colaborativa que lhe era sugerida. Neste sentido, o Serviço Educativo sugere que se convide para parceiro, o Gabinete Coordenador da Rede das Bibliotecas Escolares, que ao longo dos seus dez anos de existência dera provas de um grande dinamismo, capacidade de motivação e de uma excelente aceitação junto das escolas, o que o colocava numa posição privilegiada para fazer a articulação entre o ANTT e o público escolar, professores e alunos. A proposta/convite endereçada ao Gabinete Coordenador da Rede das Bibliotecas Escolares mereceu, desde logo, o melhor acolhimento, iniciando-se os contactos preparatórios para a formalização de um protocolo, cujo desenvolvimento será abordado no ponto seguinte.

### 3.3. Digitalização e disponibilização *online*: um caminho para novas aprendizagens

Para contextualizar o papel desempenhado pela RBE – Rede das Bibliotecas Escolares, no processo educativo português, recorremos ao preâmbulo da Portaria 756/2009<sup>489</sup>, que sintetiza o trabalho desenvolvido e apresenta novas propostas e objetivos. Transcrevem-se, os pontos fundamentais:

“O Programa da Rede Nacional de Bibliotecas Escolares foi lançado em 1997, e abrange hoje mais de duas mil bibliotecas [...] Durante 10 anos, investiu-se nas instalações, equipamentos, recursos documentais e na formação de recursos humanos, que se constituíram como o espaço mais qualificado das escolas em que se inseriam. Desde 2008, que todas as escolas do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e sedes de agrupamento, dispõem de biblioteca integrada na Rede das Bibliotecas Escolares.

Existem também cerca de 900 bibliotecas nas escolas do 1º ciclo, e é a este nível de ensino que será dada maior atenção, incentivando o desenvolvimento de redes concelhias de bibliotecas, em articulação com as respetivas autarquias e bibliotecas públicas, para alargar esta rede. [...]

É importante garantir a institucionalização do trabalho realizado pelas escolas e pelos seus professores responsáveis, pela gestão funcional e pedagógica das bibliotecas em articulação com o Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares. Trata-se de garantir que a biblioteca escolar se assuma no novo modelo organizacional das escolas, como estrutura inovadora, funcionando dentro e para fora da escola, capaz de acompanhar e impulsionar as mudanças nas práticas educativas, necessárias para proporcionar o acesso à informação e ao conhecimento

---

<sup>489</sup> Portaria 756/2009, Estabelece as regras de designação de professor bibliotecário, *Diário da República*, 1ª série, nº 134, de 14 de julho de 2009, pp. 4488-4491.

e o seu uso, exigidos pelas sociedades atuais. Uma das medidas fundamentais para esta institucionalização é a definição de um procedimento específico de seleção e afetação de recursos humanos, através da criação da função de professor / bibliotecário.”<sup>490</sup>

O mesmo diploma estabelece as funções atribuídas ao professor/bibliotecário, a quem compete estabelecer pontes e abrir caminhos para que a biblioteca da escola, no futuro, seja um centro de acolhimento e apoio, entre professores e alunos, e de partilha de conhecimentos, interesses e motivações. Neste sentido, compete ao professor/bibliotecário:

“ [...]

b) Promover a articulação das atividades da biblioteca, com os objetivos do projeto educativo, do projeto curricular de agrupamento/escola e dos projetos curriculares de turma; [...]

e) Definir e operacionalizar uma política de gestão de recursos de informação, promovendo a sua integração nas práticas de professores e alunos;

f) Apoiar as atividades curriculares e favorecer o desenvolvimento dos hábitos e competências de leituras, de literacia de informação e das competências digitais, trabalhando colaborativamente com todas as estruturas do agrupamento;

g) Apoiar atividades livres, extracurriculares e de enriquecimento curricular, incluídas no plano de atividades ou projeto educativo do agrupamento;

h) Estabelecer redes de trabalho cooperativo, desenvolvendo projetos de parceria com entidades locais; [...]

j) Representar a biblioteca escolar no conselho pedagógico [...] “<sup>491</sup>.

---

<sup>490</sup> *Ibidem*, p. 4488.

<sup>491</sup> *Ibidem*, p.4489.

Este mesmo diploma contempla também, algumas considerações, a ter presente na formação de equipas para integrar as bibliotecas escolares, nestes termos:

“ [...] Os docentes que integram a equipa da biblioteca escolar são designados (...) de entre os que disponham de competências nos domínios pedagógicos, de gestão de projetos, de gestão de informação, das ciências documentais e das TIC – tecnologias da informação e comunicação;

3 - Na constituição da equipa da biblioteca escolar deve ser ponderada a titularidade da formação de base, que abrange as diferentes áreas do conhecimento de modo a permitir uma efetiva complementaridade de saberes [...] “<sup>492</sup>.

O documento legal apresentado, sintetiza as razões que levaram o Serviço Educativo do ANTT a eleger o GRBE, como parceiro ideal para colaborar no desenvolvimento de um projeto cujos objetivos estratégicos se cruzam.

Dos contactos estabelecidos com o Gabinete Coordenador da RBE, resulta a assinatura, em fevereiro de 2011, do protocolo que se reproduz, entre a Direção Geral de Arquivos/Arquivo Nacional da Torre do Tombo e a Direção Geral do Desenvolvimento e Inovação Curricular/Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares, que coordena as 2290 Bibliotecas Escolares, atualmente existentes e que dão uma cobertura integral às escolas do Ensino Básico e Secundário.

---

<sup>492</sup> *Ibidem*, p. 4489.





## ACORDO

Entre:

O ESTADO PORTUGUÊS, ATRAVÉS DA DIRECÇÃO GERAL DE ARQUIVOS, serviço central da administração directa do Estado, dotado de autonomia administrativa e estatuto orgânico constante do Decreto-Lei n.º 93/2007 de 29 de Março, sediado na Alameda da Universidade, 1649-010 Lisboa, com o N.I.P.C. n.º 600 019 527, representado neste acto pelo seu Director-Geral, Dr. Silvestre de Almeida Lacerda, adiante designada por DGARQ.

E

DIRECÇÃO GERAL DE INOVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR / REDE DE BIBLIOTECAS ESCOLARES, pessoa colectiva n.º 600 073 408, com sede na Travessa das Terras de Sant' Ana, n.º 15, 1250-269, Lisboa, neste acto devidamente representada pela sua Directora Geral e pela Coordenadora do Programa Rede de Bibliotecas Escolares, doravante designada por RBE.

Considerando:

- a importância, potencialidades pedagógicas e a relevância dos recursos de informação disponíveis nas bases de dados geridas pela DGARQ e a missão de serviço público da mesma;
- o interesse da exploração desses recursos para a construção do conhecimento e a aquisição de literacias no âmbito das actividades curriculares e da biblioteca escolar.

1. A DGARQ e a RBE acordam em promover um conjunto de 3 sessões de formação para 60 professores bibliotecários coordenadores concelhios, a decorrer em 3 dias, para grupos de 20 professores por sessão, nos seguintes termos:
  - a. Os formadores, os materiais de apoio e as instalações serão assegurados pela DGARQ.
  - b. A organização dos grupos envolvidos e a emissão do certificado da formação serão da responsabilidade da RBE.

Visto pelo GAJUR  
3/12/2011  
O Coordenador  
  
Pedro Martins

- c. Uma Escola em cada uma das regiões/plano desenvolverá trabalho, com base nos recursos informáticos das bases de dados dos arquivos em trabalhos/projectos curriculares.
- d. Os trabalhos/projectos devem ser enviados à DGARQ e à RBE, podendo ser objecto de concurso, exposição ou outra forma de divulgação a assegurar por ambas as instituições.

7/06/2011

Pela DGARQ,  
O Director Geral

*Silvestre Lemos*

Pela DGIDC/RBE,  
A Directora Geral

*Alexandra Marques*

A Coordenadora da RBE

*Uesley*

Para o ANTT, o acordo protocolado inscreve-se no âmbito dos seus objetivos programáticos, circunscrito às competências atribuídas à RBE, no âmbito da já citada Portaria 765/2009, ao contemplar:

“ [...] uma estrutura inovadora, funcionando dentro e para fora da escola, capaz de acompanhar e impulsionar as mudanças nas práticas educativas, necessárias para proporcionar o acesso à informação e ao conhecimento [...] e, apoiar atividades curriculares e extracurriculares, favorecer o desenvolvimento de hábitos e competências de leituras, de literacia da informação e das competências digitais [...] e estabelecer redes de trabalho

cooperativo, desenvolvendo projetos de parceria com entidades locais

...<sup>493</sup>

Para a RBE, que visa colocar as bibliotecas escolares no centro de um processo de aprendizagem nuclear, o protocolo representa uma oportunidade para chegar a novos conhecimentos, que lhes proporcionem novas e motivadoras metodologias de trabalho.

Para a sua concretização, precisa de conhecer os meios que dêem acesso a esses conhecimentos, para o que será necessário, por parte da RBE:

1. *Capacidade logística* - as bibliotecas deverão estar equipadas de computadores com ligação à Web, para aceder ao portal português de arquivos;
2. *Recursos humanos capacitados* - os professores, coordenadores ou colaboradores das bibliotecas escolares, deverão ser motivados para o projeto e capacitados para efetuar pesquisa documental *online*, para a leitura crítica dos documentos e dos seus conteúdos, e para encontrar as ferramentas que lhes proporcionam a autonomia indispensável para interagir com os mesmos.

A RBE decidiu que as ações de sensibilização e motivação dos coordenadores das bibliotecas escolares, para a aquisição das competências indispensáveis, seriam realizadas pelos professores coordenadores inter-concelhios, colaboradores diretos e permanentes da RBE, enquanto mediadores entre o Gabinete Coordenador da RBE e os coordenadores das bibliotecas escolares.

É neste sentido, que o protocolo estabelece a realização de três ações de formação, realizadas pelos técnicos da DGARQ/ANTT e destinadas aos 60 professores coordenadores concelhios, para tomarem conhecimento das potencialidades informativas e pedagógicas do conteúdo de alguns documentos de arquivo, digitalizados e acessíveis gratuitamente, nas bases de dados geridas pela DGARQ, e mostrar pontos de ligação com diversos temas curriculares, de modo a que possam motivar os coordenadores das bibliotecas escolares, para novas hipóteses de trabalho, cujo êxito dependerá da motivação que lhes for transmitida.

---

<sup>493</sup> *Ibidem*, p. 4489.

A formação dos coordenadores inter-concelhios realizou-se logo após a assinatura do protocolo, ainda em fevereiro de 2011.

Na sequência das ações de dinamização realizadas, o Serviço Educativo recebeu vários pedidos para realizar novas ações de formação, contemplando diretamente os professores bibliotecários e outros colaboradores das bibliotecas escolares, que se mostraram muito interessados no projeto.

A estes pedidos, o ANTT foi respondendo positivamente, ao longo de quatro anos, como se pode observar no quadro7, que designámos por *Formação a professores bibliotecários*, e que ultrapassa em muito, o âmbito do protocolo, o que poderá ser interpretado como um indicador positivo e favorável em relação ao projeto.

No quadro 7 consta a proveniência do grupo, que na generalidade inclui elementos de vários agrupamentos ou escolas do mesmo concelho, e respetivo número de participantes. As três ações de formação iniciais, destinadas aos 60 professores coordenadores concelhios da RBE, não se incluíram neste quadro.

O ANTT promoveu um inquérito de avaliação à formação ministrada, em que se procurava obter a opinião dos professores participantes, sobre a capacitação pedagógica ao que 75% dos respondentes consideraram como muito útil, em termos de motivação, conteúdos de aprendizagem e de interdisciplinaridade temática.

A terminar esta apresentação sobre o desenvolvimento das ações realizadas, transcrevem-se os registos deixados por dois formandos, nas respetivas fichas de avaliação:

“Tudo superou as minhas expectativas, sobretudo a descoberta do espólio e das suas potencialidades pedagógicas. Não imaginava! Mais uma maravilha lusa guardada quase em segredo”

“Uma ação que se assumirá como uma mais-valia, em contexto profissional”

**Quadro 07 – Formação a professores bibliotecários**

<b>Anos</b>	<b>Proveniência</b>	<b>Nº professores</b>
<b>2011</b>	Sintra	46
	Odivelas	22
	<b>Subtotal:</b>	<b>68</b>
<b>2012</b>	Lisboa	68
	Amadora	22
	Loures	25
	Mira	14
	<b>Subtotal:</b>	<b>129</b>
<b>2013</b>	Oeiras	25
	Montijo e Moita	25
	Barreiro e Palmela	25
	Leiria	25
	Torres Vedras	10
	Ourém	19
	Ovar	15
	Peniche	100
	<b>Subtotal:</b>	<b>244</b>
<b>2014</b>	Marinha Grande	19
	Figueira da Foz	35
	Leiria	12
	Ferreira do Zêzere	16
	Ílhavo	25
	Aveiro	31
	Porto Mós	16
	Tomar	34
	Abrantes	14
	<b>Subtotal:</b>	<b>203</b>
<b>2015</b>	Alcanena	25
	<b>Subtotal:</b>	<b>25</b>
	<b>Total:</b>	<b>669</b>

Uma reflexão sobre os dados apresentados leva-nos a induzir que:

1. As primeiras ações solicitadas surgem de professores bibliotecários da área de Lisboa e Grande Lisboa, o que leva a considerar que, neste âmbito, a proximidade e facilidade de transportes públicos, tenha facilitado a organização dos grupos;
2. Verifica-se a inexistência de pedidos, por parte de professores bibliotecários de alguns concelhos da área da Grande Lisboa, com agrupamentos escolares muito significativos, como: Cascais, Mafra, Vila Franca, Alenquer, Almada, Seixal, Sesimbra, assim como de escolas/ agrupamentos pertencentes às zonas Norte e Sul do País;
3. Verifica-se uma participação significativa de professores pertencentes a agrupamentos escolares da zona Centro;
4. De registar, que por vezes, os professores bibliotecários vinham acompanhados por professores que não se encontravam diretamente ligados à biblioteca, mas que tendo tomado conhecimento da iniciativa, mostraram interesse em participar na formação;
5. De 2011, ano em que o projeto teve início, a 2014, constata-se um contínuo aumento de pedidos de ações de formação, que são interrompidos em 2015, ano em que se verifica apenas um pedido. A razão de ser desta situação, desperta-nos alguma curiosidade, mas, ao fazer a avaliação dos resultados do protocolo, estes foram amplamente superados, na medida em que o protocolo apenas previa três ações de formação aos professores coordenadores inter-concelhios, quando globalmente se realizaram 34 ações;
6. A responsável pelas bibliotecas escolares do agrupamento de Peniche, tendo participado numa ação de formação no ANTT, integrada noutra agrupamento, considerou-a muito enriquecedora, não só para os professores bibliotecários, mas para os professores em geral, o que a levou a organizar na sua escola, com a anuência do ANTT, uma ação de formação aberta a todos os professores do agrupamento, o que justifica, no quadro em análise, o elevado número de participantes do concelho de Peniche;
7. Uma nota à margem, para referir que o Serviço Educativo não recebeu qualquer trabalho desenvolvido pelos professores com os respetivos alunos, situação que estava prevista no protocolo. Não sabemos, entretanto, se estarão na posse do GRBE.

Estamos convictos, de que a iniciação à exploração das fontes, dos seus documentos e conteúdos, a partir dos documentos disponíveis *online*, acessíveis nas bibliotecas escolares, nas salas de aula, ou noutros locais que reúnam as condições logísticas indispensáveis, representa, para professores e alunos, uma mais-valia inovadora capaz de fomentar interesses, curiosidades e vontade de partir à descoberta.

A metodologia apresentada configura-se apelativa e dinâmica, possibilitando que cada um dos alunos, sozinho ou orientado, possa interrogar os documentos do passado, de acordo com a leitura que deles fizer, sustentada pelos seus saberes e interesses e deles retirar ideias novas e diferentes, o que representa uma proposta inovadora na prática educativa e na valorização do património, operacionalizado a partir das novas tecnologias. Neste âmbito, não se pode ignorar o enorme investimento levado à prática pelos arquivos, na digitalização de documentos e na construção e alimentação das respetivas bases de dados de acesso, sem as quais este modelo não seria viável.

Ao proporcionar aos cidadãos o conhecimento e fruição do seu património, ao disponibilizá-lo gratuitamente, ao alertar e motivar instituições com responsabilidades na área da educação, para o papel formativo que o património pode e deve desempenhar na formação do cidadão, o ANTT vai ao encontro dos deveres que lhe estão cometidos, por força do artigo 78.º, da Constituição da República Portuguesa:

“ [...] Incumbe ao Estado, em colaboração com todos os agentes culturais:

- a) Incentivar e assegurar o acesso de todos os cidadãos aos meios e instrumentos de ação cultural [...];
- c) Promover a salvaguarda e a valorização do património cultural, tornando-o elemento vivificador da identidade cultural comum;
- e) Articular a política cultural e as demais políticas sectoriais [...]

»,<sup>494</sup>

---

<sup>494</sup> *Constituição da República Portuguesa*, VII Revisão constitucional de 2005, disponível em: [www.parlamento.pt/LEGISLACAO/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx](http://www.parlamento.pt/LEGISLACAO/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx), consulta realizada em junho de 2015.

Num campo em que se cruzam o património documental, enquanto suporte de memórias e vetor de identidades, com a educação, convencional e não convencional, o Estado está a investir no futuro, pois está a proporcionar a criação de conhecimento e, numa perspetiva atual, conhecimento é riqueza.

Lembramos Chiavenato<sup>495</sup>, ao defender que “a maior riqueza de um País, reside hoje, no seu capital intelectual”

Na prossecução deste percurso, visando a democratização do património e o seu incentivo e contributo para a Educação para a Cidadania, o Arquivo Nacional da Torre do Tombo disponibilizou um conjunto de materiais diversificados que podem ser consultados em: <http://antt.dglab.gov.pt/exposicoes-virtuais-2/tt-para-os-novos/> . A partir deste endereço, qualquer cidadão, independentemente do local onde se encontre, poderá desfrutar de um conjunto de documentos, conhecer a sua história, a história dos acontecimentos ou vivências a que aqueles documentos dizem respeito ou ainda relacionar esses documentos com outros, que lhes sugiram outras histórias.

Para despertar curiosidades, elencamos alguns desses documentos, como exemplos: o Guia “*Guardar Memórias...Abrir Caminhos*”, uma visita guiada pela história do arquivo, através dos seus documentos, em diferentes épocas; o vídeo “*Como fazer uma genealogia*”<sup>496</sup> área que reforça o carácter educativo sobre a identidade de cada cidadão; “documentos que integram o *Registo da Memória do Mundo*”<sup>497</sup> em que se dão a conhecer esses documentos e os motivos que levaram a UNESCO a atribuir-lhes essa classificação e ainda documentos de âmbito muito diversificados como, “*O assalto ao Santa Maria*”, “*Sobre a abolição do tráfico de escravos*”, “*Início da guerra colonial*”, “*O Foral Novo: registos que contam histórias*”, “*os Processos de Álvaro Cunhal*”, “*Cartulários Medievais*”, ou “*A abolição da pena de morte em Portugal e a cidadania europeia*”. Estamos na presença de documentos que acompanham a História de Portugal, do medievalismo à contemporaneidade, documentos que registam o passado individual ou

---

<sup>495</sup> CHIAVENATO, Idalberto, *Administração dos Novos Tempos*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Editora Campus, 2004, p.33.

<sup>496</sup> Disponível em: <http://antt.dglab.gov.pt/exposicoes-virtuais-2/tt-para-os-novos/>

<sup>497</sup> Disponível em: <http://antt.dglab.gov.pt/exposicoes-virtuais-2/registo-da-memoria-da-mundo/>



coletivo de pessoas e de organizações, documentos que encerram lições, que se devem abrir ao conhecimento do cidadão.

Neste contexto, o ANTT tem procurado acompanhar as orientações e iniciativas da Comissão Europeia, visando dar uma maior visibilidade e valorização ao Património, independentemente da sua forma ou suporte, desde que portador de um significado histórico ou cultural, para o País que o detém, e que represente um contributo para a História da Europa.

Com o objetivo de fomentar maior visibilidade ao património, a Comissão Europeia instituiu em 2006, a *Marca do Património Europeu*, cuja iniciativa é da responsabilidade dos governos nacionais, acessível a qualquer Estado – membro, podendo integrar qualquer tipo de património: monumentos, locais subaquáticos, arqueológicos, industriais ou urbanos, lugares de memória, paisagens naturais, património documental ou outro, incluindo objetos culturais contemporâneos. O património que se pretende seja candidato a *Marca do Património Europeu* é previamente aprovado, a nível nacional, e posteriormente submetido à apreciação da Comissão Europeia. O seu reconhecimento, por parte da Comissão, depende sobretudo das atividades educativas/ culturais que tenha para oferecer, mostrando o seu significado na história do país a que pertence e na sua articulação com o desenvolvimento e promoção dos valores promovidos pela Comissão Europeia.

A *Marca do Património Europeu* não concede apoio financeiro às instituições detentoras do património, mas proporciona-lhes prestígio e visibilidade, como parte da estratégia de promoção e comunicação dos valores da União, através do site: [http://ec.europa.eu/culture/european-heritage-label/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/culture/european-heritage-label/index_en.htm).

As instituições detentoras de bens patrimoniais classificados com a *Marca do Património* têm acesso a ferramentas de comunicação fornecidas pela UE e a beneficiar da aprendizagem e oportunidades de trabalho em rede, com outros detentores de *Marcas do Património*. Os seus detentores comprometem-se a fomentar iniciativas de natureza diversificada, sobretudo de âmbito educativo e/ ou informativo, com ampla divulgação, de modo a sensibilizar a opinião pública para o significado da *Marca* e a apresentar um plano de trabalho que contemple acordos de gestão, para a sua acessibilidade e comunicação.

Partilhando deste espírito da União, mas também pela determinação em aproveitar as possibilidades que se lhe oferecem, para dar visibilidade ao seu património, o Arquivo Nacional da Torre do Tombo submeteu a *Carta de Lei da abolição da pena de morte em Portugal, em 1867*<sup>498</sup>, documento que foi elegível e cuja *Marca do Património Europeu* foi entregue em Bruxelas, a 15 de abril de 2015. Para divulgar este privilégio, o ANTT organizou a exposição *Pena de Morte: da justiça punitiva à justiça corretiva*, que esteve patente ao público de 25 de março a 19 de setembro de 2015, atempadamente divulgada pelos três níveis de ensino.

Esta exposição motivou igualmente debates muito vivos com os visitantes, sobre Direitos Humanos, particularmente o direito à vida e não à morte, na medida em que os problemas subjacentes a qualquer sociedade poderão encontrar na equidade, coesão e reinserção social, um caminho para a solução e não na morte, que representa o fim do caminho. Com a *Carta de Lei da abolição da pena de morte*, foi exposta uma carta de Vítor Hugo, dirigida a Brito Aranha e datada de 15 de junho de 1867, na qual o escritor exprime o seu regozijo pela aprovação e publicação em Portugal da *Carta de Lei da abolição da pena de morte*, manifestando-se nestes termos “Portugal é a cabeça da Europa. Vós, Portugueses não deixastes de ser navegadores intrépidos. Outrora, íeis à frente no Oceano, hoje ides à frente na verdade. Proclamar princípios é mais belo ainda que descobrir mundos”<sup>499</sup>.

Dentro dos parâmetros que regem a Marca do Património, o ANTT apresentou como proposta de divulgação educativa, a tradução integral do texto do documento, para as línguas oficiais dos estados – membros, a divulgar nos *sites* dos correspondentes Arquivos Nacionais e no *site* da *Marca do Património Europeu*. Encontra-se em fase final de preparação, a edição do texto do documento em português, inglês, francês e alemão, a publicar em junho de 2017, aquando da comemoração dos 150 anos do documento, e sobre a qual será feita uma ampla divulgação nacional, mas sobretudo internacional. Para a apresentação da candidatura deste documento à Comissão Europeia foi realizado um vídeo

---

<sup>498</sup> PT, ANTT, Leis e ordenações, Leis, mc 31, nº 64.

<sup>499</sup> BRITO ARANHA, *Factos e Homens do meu tempo: memórias de um jornalista*, Tomo 2, Lisboa, Parceria António Maria Pereira, Liv. Editora, 1908, ANTT, Biblioteca, SV. 5123.

promocional, que pode ser consultado em: [www.antt.dglab.gov.pt/exposicoes-virtuais-2/carta-de-lei-da-abolicao-da-pena-de-morte-1867-marca-do-patrimonio-europeu](http://www.antt.dglab.gov.pt/exposicoes-virtuais-2/carta-de-lei-da-abolicao-da-pena-de-morte-1867-marca-do-patrimonio-europeu)

A Educação para a Cidadania Democrática e para os Direitos Humanos constitui um dos objetivos estratégicos da Comissão, na medida em que um dos problemas mais graves com que a Europa se confronta nos nossos dias, tem a ver com o desenraizamento de grande parte da sua população, a maioria da qual jovem, cuja resposta deverá ser encontrada no âmbito do processo educativo europeu, com as especificidades inerentes ao histórico de cada país – membro, de modo a abrir caminhos para a coesão, a tolerância e a inclusão, os únicos que poderão amenizar problemas e travar ruturas.

O desenraizamento das populações, sobretudo dos jovens, insere-se no modelo de sociedade construída pela própria Europa, ao facilitar a criação de comunidades de imigrantes em vez de os integrar na sociedade, situação que se agravou com os filhos e netos desses imigrantes, que sendo jovens e cidadãos europeus, não se identificam com o país, nem com a sociedade a que pertencem, porque se sentem excluídos pela própria sociedade. Socialmente, o seu mundo é o subúrbio das grandes cidades, descaracterizado e desumanizado, o único local que conhecem e que dominam, mas que não amam.

Entre o seu mundo e a grande cidade, que fica ao lado, existe uma fronteira invisível, mas muito marcada, sobretudo pelas elites que habitam a cidade e que fazem questão em marcar essa fronteira. O desenraizamento conduz a uma problemática falta de identidade, de nacionalismo, a um vazio de valores humanos, que deveria ter passado por um processo de inclusão e não de exclusão, por uma atitude em reconhecer o “outro” igual a si próprio. No caso português, o povo muito marcado pelo seu passado histórico, transporta consigo de forma natural, esse enraizamento, mas transporta também a memória da abertura ao mundo. Estes dois ideais, que parecem antagónicos, foram estudados por António José Saraiva<sup>500</sup>, que contrapõe a tendência do enraizamento à do cosmopolitismo, ou seja, uma tradição natural de abertura ao exterior, à modernidade. Saraiva afirma que os portugueses não têm consciência da fronteira que os separa das outras culturas, o que vai ao encontro de Gilberto Freyre, que em *Casa Grande e Sanzala*, expressava que os portugueses tinham uma natural tendência para a miscigenação.

---

<sup>500</sup> SARAIVA, António José, *Introdução à Cultura em Portugal*, Lisboa, Europa-américa, 1972.

Sobre esta problemática, Toffler, nos anos oitenta, pronunciava-se nestes termos:

“ [...] hoje [1987] vivemos num tempo em que muitos grupos minoritários estão a redescobrir afanosamente a sua própria história, como parte do processo de recuperar uma dignidade perdida. Grupos oprimidos, tendo sido chamados inferiores, precisam de viajar pelo passado para arranjam forças. Mas estamos a entrar num período em que a cultura conta mais do que nunca, e a cultura não é algo congelado em âmbar, é o que criamos de novo todos os dias [...]”<sup>501</sup>.

Fomentar a cultura e os valores democráticos tem constituído, nestes últimos tempos, uma determinação da Comissão Europeia, em função da qual têm sido promovidos vários projetos, visando a educação da sociedade para a tolerância, coesão, inclusão, multiculturalismo, o que passa, inevitavelmente, por uma educação centrada no reconhecimento do “outro”. Foi neste contexto, que a Comissão promoveu a *Marca do Património Europeu*, procurando marcas elegíveis do património, para a partir delas, fomentar valores identitários das sociedades.

O Arquivo Nacional da Torre do Tombo reconhece o papel identitário do património, assim como reconhece o esforço, que sobre esta matéria está a ser empreendido pela Comissão Europeia, que procura centrar no património, um conjunto de valores pragmáticos, que abram caminhos para chegar ao cidadão e à cidadania. Neste sentido, o ANTT muito tem feito para dar a conhecer o seu património e as suas potencialidades pedagógicas, nomeadamente a partir da digitalização e disponibilização *online*. Em dezembro de 2016, encontravam-se disponíveis gratuitamente na Web, mais de 25 milhões de imagens de documentos. Procurando mostrar o que representa a abertura dos Arquivos ao mundo, elaborámos com base nos registos do *Google analytics*,<sup>502</sup> os quadros que se apresentam, referentes às consultas realizadas na página *Web* do ANTT.

---

<sup>501</sup> TOFFLER, Alvin, *Previsões e Premissas*, Lisboa, Edição Livros do Brasil, 1987, p.182.

<sup>502</sup> Fonte: [www.https://analytics.google.com/analytics/Web](https://analytics.google.com/analytics/Web)

Consulta realizada a 18 de maio de 2016.

**Quadro 08 – Visitas<sup>503</sup> ao site do ANTT**

<b>Ano</b>	<b>Sessões</b>	<b>Visitantes</b>	<b>Visualização de páginas</b>	<b>Tempo médio</b>
<b>2014</b>	98 204	68 901	408 055	4,16 minutos
<b>2015</b>	121 835	85 827	459 005	3,77 minutos

**Quadro 09 – País de origem dos visitantes e % em relação ao total**

<b>País de origem</b>	<b>2014</b>		<b>2015</b>	
<b>Portugal</b>	73 051	74,39%	88 598	72,72%
<b>Brasil</b>	13 932	14,19%	17 377	14,26%
<b>Estados Unidos</b>	2 069	2,11%	2 754	2,26%
<b>Espanha</b>	1 567	1,60%	1 857	1,52%
<b>Outros</b>	7 585	7,71%	11 249	9,24%

**Quadro 10 – Língua usada pelos visitantes, país de origem e % em relação ao total**

<b>Consultas por línguas</b>	<b>2014</b>		<b>2015</b>	
<b>Português - Portugal</b>	49 649	50,56%	69 673	57,19%
<b>Português - Brasil</b>	17 785	18,11%	21 338	17,51%
<b>Inglês</b>	13 208	13,45%	11 915	9,78%
<b>Português - outros países</b>	10 604	10,80%	10 464	8,59%
<b>Espanhol</b>	1 080	1,04%	1 147	0,94%
<b>Outras línguas</b>	5 878	6,04%	6 994	5,99%

---

<sup>503</sup> Entenda-se por “visitas”, o número de sessões de acesso à página Web do ANTT

**Quadro 11 – Distribuição dos visitantes, por faixa etária<sup>504</sup>**

<b>Faixa etária</b>	<b>2015</b>
<b>18 – 24</b>	27,5%
<b>25 – 34</b>	33,5%
<b>35 – 44</b>	15,5%
<b>45 – 54</b>	12,5%
<b>55 – 64</b>	5,5%
<b>+ 65</b>	5,5%

Os dados estatísticos são escassos, pelo que não arriscamos conclusões.

Assinale-se, contudo, que de 2014 para 2015, se verifica um aumento de 24% no número de visitas à página Web do ANTT. Será pertinente continuar a acompanhar estes dados, que refletirão o interesse e evolução que o património arquivístico desperta no cidadão, independentemente do local onde se encontre.

---

<sup>504</sup> Não dispomos de dados para 2014.



## CAPÍTULO 4. Memória digital: continuidade ou rutura?

### 4.1. Acerca do digital: uma breve contextualização

A sociedade contemporânea caracteriza-se pela constante evolução das tecnologias de informação e comunicação, que contemplam o universo dos computadores e da *internet*, mas também um conjunto cada vez mais lato de outro tipo de tecnologias.

Esta diversidade, leva a que autores, como Osório<sup>505</sup>, façam a sistematização das TIC, dividindo-as em grupos: equipamentos, sistemas operativos, processadores de texto, de som, de imagem e de multimédia, editores *Web*, tratamento qualitativo de dados, folhas de cálculo, pacotes estatísticos, sistemas de gestão de bases de dados, acesso à informação, comunicação, plataformas e comunidades virtuais, ambientes de programação, sistemas de autor e outros, que incluem as tecnologias emergentes, como a realidade aumentada, robótica ou computação móvel, enquanto outros autores afirmam:

“ [...] o acesso a estas tecnologias [...] abre a porta a uma multiplicidade de programas e [...] aplicações muito variadas, desde *software* social, jogos, cursos, vídeos, [...] e outros tipos de aplicações para áreas tão diversificadas como a educação, a medicina, os negócios e o entretenimento, entre outras”<sup>506</sup>

---

<sup>505</sup> OSÓRIO, António J., *Tecnologias de Informação e Comunicação e Educação Inclusiva de Todas as Crianças?*, Cadernos SACAUSEF, Nº 6, pp. 19-29, DGDC, 2011.

<sup>506</sup> RAMOS, José Luís e TEODORO, D., *Recursos educativos para Portugal. Estudo Estratégico*. GEPE, Ministério da Educação, 2010, disponível em [webin@r.dge](mailto:webin@r.dge)



É perceptível que a sociedade em geral, incluindo as escolas, e por consequência o processo ensino – aprendizagem, apareça cada vez mais associado às TIC, o que confirma a tendência a que Castells designa por “paradigma da tecnologia da informação”.

Atualmente, a revolução tecnológica caracteriza-se pela articulação das TIC, com e em todos os domínios da atividade humana, nomeadamente, no que respeita à sua própria maneira de pensar.

Tome-se como exemplo a *World Wide Web* que, com pouco mais de vinte anos, provocou profundas mudanças na nossa maneira de interagir com tudo o que nos rodeia, mormente na interação com o meio, na acessibilidade que proporciona à informação e ao conhecimento e no modo como permite a sua partilha por todos.

As competências digitais são tão essenciais, neste mundo e neste tempo, como o são os dispositivos e as infraestruturas tecnológicas que, quotidianamente, surgem no mercado e se cruzam no nosso caminho.

Veja-se a importância que uma dessas estruturas pode representar, ou não, para as nossas vidas, como o *You Tube*, um imenso repositório de experiências de interatividade, duma infinita instalação do efêmero social, que representa “a experiência do outro, mas privado da sua alteridade”<sup>507</sup>, em que a mobilidade se transfere em tempo real, para o domínio do virtual, onde se perde a noção de “partida” e de “viagem”, para se reconhecer tão simplesmente a “chegada”, como o expressa Paul Virilio:

“ [...] onde tudo chega sem que seja necessário partir; a liquidação da viagem (quer dizer, do intervalo de espaço e de tempo) do século XIX, volve-se neste final do século XX em eliminação da partida, perdendo assim o trajeto os componentes que o constituíam, em benefício, unicamente da chegada.”<sup>508</sup>

O *You Tube* é feito de *hypes*, pelo que, uma busca aleatória bem-sucedida ou uma “palavra-chave” bem escolhida é suficiente para fazer emergir do seu arquivo global, fenómenos periféricos e efêmeros causados por ondas instantâneas de entusiasmo,

---

<sup>507</sup> ZIZEK, Slavoj, *Bem-vindo ao Deserto do Real*, Lisboa, Relógio d’Água, 2006, p. 26.

<sup>508</sup> VIRILIO, Paul, *A Velocidade de Libertação*, Lisboa, Relógio d’Água, 2001, pp. 38-39.

amplificados pela capacidade de comunicação e de multiplicação em tempo real. O *You Tube* disponibiliza todas as ferramentas essenciais para gerir fenómenos de interação pública por imagem, pelo que se está a transformar num novo espaço público virtual, em que se multiplicam projeções de imagem em tempo real, de homens *móti*s, capazes de se reunirem à distância estando telepresentes, “ao mesmo tempo, aqui e ali”, o que leva Virilio a afirmar:

“É isso que as tecnologias do tempo real realizam: matam o tempo “presente” ao isolarem-no do seu aqui e agora, em favor de um algures comutativo, que não pode ser já o da nossa “presença concreta” no mundo, mas o de uma “telepresença discreta”<sup>509</sup>.

A este respeito, Luís Miguel Loureiro é ainda mais assertivo, ao afirmar:

“Somos cada vez mais homens *móti*s, plantados defronte do terminal e da nossa mais recente e preciosa prótese audiovisual, a *webcam*, os nossos “veículos estáticos audiovisuais”, em intensa interatividade no reino da imagem, seduzidos pela capacidade de nos autoemitirmos, de nos realizarmos e perpetuarmos como imagem em movimento no arquivo global. O pretexto é sempre o mesmo: a comunicação”<sup>510</sup>.

Os acontecimentos desdobram-se em milhares, para satisfazer cada um dos insaciáveis telepresentes, pois a “criatividade informática é na sua infinita geratividade, a exacerbação da interminável procura da satisfação, de um desejo nunca satisfeito”<sup>511</sup>, o que parece um contra-senso quando se afirma que o *You Tube* é um “repositório do

---

<sup>509</sup> Idem, *ibidem*, p.33.

<sup>510</sup> LOUREIRO, Luís Miguel, *Os arquivos globais de vídeo na Internet: entre o efémero e as novas perenidades...*, *Comunicação e Sociedade*, Volume 12, 2007, pp.163 – 172.

<sup>511</sup> MARTINS, Moisés de Lemos, “Razão comunicativa e razão política”, *A Linguagem, a Verdade e o Poder*, Coimbra, Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2002, pp. 181 – 192.

esquecimento global”, porque nele se projeta permanentemente o desejo da lembrança. Na realidade, ao guardar diariamente tudo quanto voluntária ou involuntariamente para lá é enviado: vídeos de filmes, de telemóvel, de *webcam*, de programas de entretenimento, enfim, vídeos e mais vídeos de gente anónima, desejosa de entrar num universo social, global e perene, o *You Tube* constitui-se num imenso arquivo, cuja perenidade se desconhece, dado que não existem indicações fidedignas quanto à sua manutenção ou eliminação. Neste contexto, poderá representar o maior repositório de imagens do homem pós-moderno, cujo significado ou simbolismo poderá ser posto em causa, por razões éticas, mas que não deixa de ser apenas um dos muitos repositórios colocados à disposição de todos, através das TIC.

Esta situação merece uma reflexão em relação ao presente, mas sobretudo em relação ao futuro, a que a sociedade atual não pode nem deve ser indiferente. Uma reflexão que nos obriga a questionar sobre o uso indiscriminado das TIC e o vazio de valores que muitos dos seus conteúdos encerram. Objetivamente, torna-se fundamental repensar a utilização equilibrada e ética das TIC, enfatizar a qualidade da informação, em detrimento da quantidade, realçar as vantagens das TIC e alertar para os problemas e ilusões que o seu uso incontrolado provoca no domínio do virtual, para a prevenção do *cyberbulling*, ou ainda para o perigo que representa a comunicação/ exposição virtual excessiva.

Neste âmbito, a educação para a cidadania digital é fundamental, sublinhando a utilização dos recursos e potencialidades da *internet*, enquanto fonte de informação, promovendo a discriminação entre fontes fidedignas e fontes menos fidedignas, aspetos que podem ser incluídos nas disciplinas de tecnologias de informação, em ações de formação em competências digitais, mas também, transversalmente, em todas as áreas curriculares em que seja abordada a cidadania.

## 4.2. O estado da arte do digital: uma missão “quase” impossível

Na abrangência, na evolução, rapidez e complexidade do desenvolvimento tecnológico atual, consideramos inviável a apresentação do seu estado da arte, pelo que optámos por selecionar e abordar, algumas das estratégias propostas pela Comissão Europeia, favorecendo aquelas que, em nosso entender, poderão influenciar, positivamente ou não, os objetivos que prosseguimos.

O Conselho Europeu de março de 2000 definiu como objetivo estratégico transformar a União Europeia, até 2010 “na economia mais competitiva e dinâmica do mundo baseada no conhecimento, com mais e melhor emprego e maior coesão social”, objetivo que se assume como a resposta europeia aos desafios da globalização e à liderança dos Estados Unidos na área económica.

Entre as ações a desenvolver destaca-se o estímulo à criação, difusão, absorção e uso de conhecimentos. Para a sua concretização, a UE lançou o programa *Criar uma área Europeia para a Investigação e o Desenvolvimento*, que visa formar e educar para viver e trabalhar numa sociedade do conhecimento e encorajar o aparecimento e desenvolvimento de empresas inovadoras que, por consequência, fomentarão melhores condições de trabalho, proteção social e coesão.

A resposta portuguesa a este desafio Europeu foi dada através do Plano Tecnológico<sup>512</sup>, peça política fundamental para o crescimento económico do governo e da modernização da sociedade.

O Plano Tecnológico defende a ciência e a tecnologia como promotoras de progresso económico, mas também de progresso cultural e social, base de uma cultura de rigor, de abertura ao mundo e de garantia de vida democrática.

---

<sup>512</sup> Plano Tecnológico, República Portuguesa, XVII Governo Constitucional, disponível em: <http://dne.cnedu.pt/dmdocuments/planoTecnologico.pdf>

Segundo dados apresentados no relatório de 2003, a Comissão Europeia justifica os fracos resultados da Europa quanto à evolução da sociedade do conhecimento, com baixos investimentos, no que respeita a recursos humanos. Portugal enfrenta um enorme desafio, no que se refere à formação dos seus recursos humanos, desafio que se coloca em termos de quantidade, de qualidade e de sustentabilidade, que se reflete numa elevada taxa de desemprego jovem, de pessoas pouco qualificadas, de um baixo nível de habilitações e qualificações da população empregada e, por consequência, de uma fraca sustentabilidade.

A generalização do acesso à *internet* e às TIC é considerada um fator crítico para a modernização e desenvolvimento da sociedade portuguesa. Os novos suportes eletrónicos multiplicam as possibilidades do conhecimento, cuja utilização é particularmente exigente dada a sua permanente evolução, atualmente indispensável, tanto na esfera económica como na esfera social.

O projeto *Ligar Portugal* e as iniciativas a ele associadas, constituem um dos vetores estratégicos do Plano Tecnológico, lançado pelo XVII Governo Constitucional, dirigindo o esforço público e privado para consolidar iniciativas em curso e promover a inovação e a criação de novos produtos e serviços de modo a assegurar os objetivos delineados, de que se destacam:

- “1 Promover uma cidadania moderna, para a qual o uso das tecnologias de informação e comunicação seja um instrumento normal de acesso à informação, à educação, ao trabalho e à participação na vida pública;
2. Garantir a competitividade do mercado de telecomunicações, assegurando a existência de condições efetivas de concorrência;
3. Assegurar a transparência, a simplicidade e eficiência dos atos da AP com relevância para os cidadãos e as empresas;
4. Promover a utilização das TIC pelo tecido empresarial, apoiando as empresas na sua modernização e facilitar o desenvolvimento de novas empresas de base tecnológica;

5. Estimular o desenvolvimento científico e tecnológico em colaboração internacional<sup>513</sup>.

Veja-se o que poderá representar para a nossa sociedade a estratégia da União Europeia em matéria de governo eletrónico, definida pelo plano de ação *eEuropa 2002*, reformulada pelo *eEuropa 2005*, que estabelece seis vetores fundamentais de atuação, a nível dos estados-membros, a saber:

1. *Banda larga* - todos os estados-membros deverão providenciar de modo a que a generalidade dos organismos das respetivas AP (s) venham a dispor de ligações de banda larga;
2. *Interoperabilidade* - deverão ser tomadas medidas que permitam a junção dos sistemas de informação, dentro das AP (s) de cada estado-membro e ligações entre eles, e, sempre que possível, incentivar a utilização de *software* de fonte aberta;
3. *Serviços Públicos Interativos* - os estados-membros deverão garantir a interatividade dos serviços públicos básicos, explorando as potencialidades oferecidas pelas redes de banda larga e pelo acesso a multi-plataformas, prestando especial atenção aos cidadãos com necessidades especiais;
4. *Contratos públicos* – em que uma parte significativa dos mesmos deverá ser realizada por meios eletrónicos;
5. *Pontos de acesso público à internet* - deverão ser criadas condições para que todos os cidadãos possam aceder aos PAPI;
6. *Cultura e Turismo* - a Comissão, os estados-membros, as autoridades regionais e o sector privado, deverão contribuir para uma oferta de informação acessível a todos os cidadãos e promover a Europa a partir dos meios eletrónicos disponíveis.

Na sequência destes parâmetros é lançado em Portugal o *Plano de Ação para o Governo Eletrónico*, que visa prosseguir os parâmetros delineados pela Comissão Europeia de modo a aumentar a eficiência e transparência do aparelho de Estado e a participação e satisfação dos cidadãos com os seus serviços públicos. Tendo sido reconhecido que o

---

<sup>513</sup> *Ibidem*

potencial das novas tecnologias só poderia ser atingido, a partir de uma reforma abrangente da AP, de modo a proporcionar rigor e transparência nas funções essenciais e para que os serviços a prestar aos cidadãos possam atingir parâmetros de excelência, com economia de recursos.

Contudo, e apesar das iniciativas desenvolvidas nos últimos anos e dos progressos alcançados, a situação portuguesa apresenta ainda falências significativas, umas resultantes de carências internas, e outras resultantes de carências externas, nomeadamente, por parte duma percentagem muito elevada de cidadãos desprovidos de competências digitais, que lhes permitam interagir com o governo eletrónico.

É reconhecido pela própria Comissão Europeia o investimento feito por Portugal nalgumas áreas tecnológicas, que o coloca em situação privilegiada, quando confrontado com outros estados - membros, nomeadamente, no que se refere à cobertura a 100% do território, em banda larga rápida, em que apresenta o 2º maior rácio ou na disponibilização de serviços públicos em linha, em que Portugal ocupa o 2º lugar, ou ainda quanto à utilização da Internet por um elevado número de estudantes, profissionais liberais e pelas grandes e médias empresas.<sup>514</sup>

Mas, a sociedade portuguesa encontra-se marcada por profundas assimetrias, sobretudo a nível de competências digitais, que inviabilizam não só a capacidade de utilização dos dados disponíveis, mas também o potencial crescimento de uso das próprias TIC. Em 2004, o coordenador do Plano Tecnológico refere-se-lhe nestes termos: “[...] o choque tecnológico de que Portugal precisa tem que se traduzir num programa focalizado nas pessoas e não nas máquinas ou nos sistemas [...]”<sup>515</sup>.

Será interessante confrontar esta posição, com os resultados apresentados em 2014 pelo IDES – Índice de Digitalidade da Economia e da Sociedade, da Comissão Europeia (DG CNECT) constatando-se que, apenas 65% da população portuguesa utilizava regularmente a internet e que 30% nunca o tinha feito, o que corresponde ao 4º pior rácio, no conjunto dos estados-membros. De igual modo, as competências digitais básicas

---

<sup>514</sup> Fundação para a Ciência e Tecnologia, *Estratégia Nacional para a Inclusão e Literacia Digitais (2015 – 2020)*, Disponível em <https://www.fct.pt/dsi/inclusaoacessibilidade> , consultado em setembro de 2016.

<sup>515</sup> ZORRINHO, Carlos, Em defesa do choque tecnológico, *Jornal Expresso*, de 18 de setembro de 2004, p.22

encontram-se na 21ª posição devido a uma reduzida utilização de diversos serviços *online*, como sejam, operações bancárias ou compras *online*, em que Portugal se encontra na 23ª posição, ou ainda na adesão às redes de banda larga fixa e móvel, por parte da população, em que aparece na 27ª posição, situação que surge como insustentável face ao investimento realizado.<sup>516</sup>

Fazendo uma análise ao perfil sócio - demográfico da população portuguesa, no que à utilização da *internet* diz respeito, é possível identificar duas categorias distintas: a idade e a escolaridade. Nas faixas etárias compreendidas entre os 16 e os 24 anos, a *internet* é utilizada por 98% da população, e na faixa populacional com escolaridade de nível superior, a sua utilização é de 97%. No polo oposto, 76% da população cuja faixa etária se situa entre os 55 e os 74 anos e com baixa escolaridade, nunca utilizaram a *internet*.<sup>517</sup>

Para ultrapassar estas assimetrias, é essencial reconhecer, que esta faixa populacional precisa de desenvolver competências digitais que não possui, e que, atendendo às suas características, essas competências terão de ser desenvolvidas no âmbito do percurso educacional não formal. Assim, e para possibilitar a este segmento da população a aprendizagem das indispensáveis competências digitais será fundamental a articulação de três vetores:

1. definir e aplicar um quadro de referências para competências digitais;
2. implementar uma rede à escala nacional, para mobilizar as infra-estruturas necessárias para que esta população possa ter oportunidade de aceder às competências digitais que lhe faltam;
3. uma ampla oferta de recursos, disponibilizados gratuitamente e destinados à formação de competências, a quem as não possui.

Estamos perante um trabalho de inclusão digital, a desenvolver em paralelo com a inclusão social, indispensáveis para baixar os elevados níveis de assimetrias relacionados com causas como o envelhecimento da população, a desertificação das regiões interiores,

---

<sup>516</sup> Idem, *ibidem*.

<sup>517</sup> Dados estatísticos retirados do documento: *Estratégia Nacional para a Inclusão e Literacia Digitais (2015 – 2020)*, Disponível em <https://www.fct.pt/dsi/inclusaoacessibilidade> , consultado em setembro de 2016.



dificuldades a nível social e económico e com pessoas de grupos vulneráveis. Na nossa perspetiva, o trabalho de inclusão digital deste segmento populacional deverá cruzar-se com o trabalho das organizações que já vêm desenvolvendo a inclusão social.

Os desafios que se colocam, no âmbito das tecnologias e das competências necessárias para uma satisfatória interação, estão na origem de múltiplas iniciativas governamentais, de que se citam: a *Agenda Portugal Digital*, o *V Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e Não Discriminação (2014 – 2017)*, o *Portugal 2020*, ou ainda a *ENILD – Estratégia Nacional para a Inclusão e Literacia Digitais (2015 – 2020)*, iniciativas empenhadas em contribuir para o avanço da Sociedade da Informação.

A *ENILD*, com o horizonte temporal 2015 – 2020, baseia-se num documento orientador produzido pela FCT, com o objetivo estratégico de fomentar o desenvolvimento de competências digitais a todos os cidadãos, dando prioridade aos 30% que nunca utilizaram a *internet*, sobretudo aos grupos mais vulneráveis. Encontra-se em linha programática e de coesão com outras iniciativas governamentais, de que se destacam:

- A *Agenda Portugal Digital 2020* que tem como objetivo estratégico o uso das TIC, de modo a que em 2020 se possam atingir algumas metas, nomeadamente baixar para 23% o número de cidadãos passivos, sem competências digitais e para 35% o de cidadãos ativos, com baixa ou nenhuma competências digitais.

Para alcançar estas metas, foram empreendidas as seguintes iniciativas:

1. Desenvolvimento de qualificações adequadas, capacitando os cidadãos para uma maior participação no mundo digital;
2. Aumento de competências digitais da população portuguesa, focadas numa utilização diversificada e competente dos conteúdos e serviços disponíveis *online*;
3. Criação de uma rede para a inclusão digital, à escala nacional, que possa otimizar a utilização dos recursos instalados, bem como, aumentar os níveis de literacia digital, principalmente nos grupos mais vulneráveis;
4. Estimular a criação de conteúdos digitais em língua portuguesa.

- *O V Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e Não Discriminação 2014-2017*, aprovado pela Resolução de Conselho de Ministros nº 103/2013,<sup>518</sup> que integra medidas referentes à promoção de competências de base, inclusivamente de alfabetização digital, em grupos populacionais vulneráveis, como mulheres e idosos, contribuindo para a sua inclusão na sociedade. Estas medidas encontram-se identificadas em subáreas da Educação, Ciência e Cultura e da Inclusão Social e Envelhecimento.
- *O Portugal 2020* parte do diagnóstico anteriormente realizado, que registava no território nacional, com particular incidência nos utilizadores individuais, uma baixa literacia, sobretudo literacia digital, como uma das principais razões a inviabilizar o acesso universal aos serviços disponibilizados *online*, inclusive serviços considerados básicos. Neste sentido, o *Portugal 2020* está focado, não só em reforçar a formação indispensável à utilização das TIC, mas também na área da educação, tendo em conta a persistência de um elevado grau de iliteracia da população portuguesa, muito abaixo da média europeia.

A estratégia ENILD<sup>519</sup> centrou-se na definição e implementação dum quadro de competências digitais, indispensáveis a todos os cidadãos, numa sociedade altamente informatizada, apoiando-se nos resultados do trabalho final do projeto DIGICOMP, que ao longo de dois anos, analisou, classificou e organizou, as componentes em que se deverão integrar essas competências digitais.

A participação na Sociedade da Informação e do Conhecimento exige que todos saibam lidar com o digital, e nesse sentido, foi desenvolvida a *Rede TIC e Sociedade*,<sup>520</sup> que tem por missão promover a inclusão e literacia digitais da população portuguesa, numa plataforma à escala nacional, sustentada num modelo de participação *multistakeholder*, inovador e inclusivo, que mobiliza regiões, cidades, autarquias, decisores políticos,

---

<sup>518</sup> Resolução do Conselho de Ministros nº 103/2013, Aprova o V Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e Não Discriminação 2014-2017, *Diário da República*, 1ª série, nº253 de 31 de dezembro de 2013, <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/2013/12/25300/0703607049.pdf>

<sup>519</sup> ENILD, Estratégia Nacional para a Inclusão e Literacia Digitais (2015-2020), disponível em: [www.ticsociedade.pt/enild](http://www.ticsociedade.pt/enild), consulta realizada em outubro de 2016.

<sup>520</sup> *Ibidem*

empresas, organismos públicos, academias, instituições de solidariedade social, organizações não governamentais, media, educadores, aprendizes e cidadãos para uma participação pró-ativa na redução do fosso digital.

A *Rede TIC e Sociedade* incita a uma sociedade mais participativa e comprometida com a apropriação extensiva e sistemática das TIC, à composição de uma base alargada e crescente de organismos, incluindo os da sociedade civil, munidos de potencial inovador e apetência para envolvimento em processos de mudança do paradigma social, num país ligado em rede e às redes internacionais de informação e de conhecimento, aspetos essenciais para a erradicação do fosso digital da população portuguesa.

A ação da *Rede TIC e Sociedade* é suportada a partir de cinco perfis de intervenção, a saber:

1. *O facilitador digital, institucional ou individual*, respeitando o primeiro aos organismos que disponibilizam o espaço físico e/ ou computadores, ou outras infra-estruturas de acesso à internet ou a redes *wifi*, ou ainda aos que oferecem cursos ou ações de formação para capacitação digital, enquanto o facilitador digital individual se reporta a pessoas que através da transmissão de conhecimento, acompanhamento e orientação, contribuem direta e ativamente para tornar o digital mais compreensível e acessível a todos. Estão capacitados para endereçar necessidades específicas e muito diferenciadas em termos de níveis e de conteúdos de aprendizagem.

No âmbito do facilitador digital foi criada a figura de padrinho digital, que atua numa lógica de proximidade e acompanhamento individualizado e direto, podendo concretizar-se por exemplo na figura do neto, que ajuda o avô, ou da colaboração de um colega de trabalho, intervenção que o ENILD deseja ver instituída, como de carácter voluntário o que consideramos, uma atitude inclusiva em contexto de educação para a cidadania;

2. *Produtor de materiais formativos*, entendendo-se estes, pelo conjunto de ferramentas colocadas à disposição dos facilitadores digitais para trabalhar com os grupos alvo das intervenções. Estas ferramentas podem ser manuais, guiões, vídeos ou quaisquer outros materiais formativos, passíveis de serem produzidos por organismos ou indivíduos vocacionados e com competências para a construção do conhecimento digital;

3. *Divulgador da rede*, tratando-se de pessoas coletivas ou singulares que, independentemente dos canais e dos meios utilizados, procedam à divulgação da existência e dos propósitos subjacentes à *Rede TIC e Sociedade*, particularmente junto dos principais destinatários da sua missão, contribuindo para a expansão e notoriedade da Rede;
4. *Detentor de serviços online*, em que se incluem organismos de todos os sectores de atividades, e ainda indivíduos que detendo aplicativos, utilitários e serviços prestados através da internet, pretendam prosseguir políticas de simplificação dos interfaces ou dos processos de uso como forma de viabilizar o *downgrade* do nível de competências digitais, resultando num estímulo direto ao uso da tecnologia e consequente aumento de adesão pelos que detêm baixo nível de competências digitais;
5. *Mecenas da rede*, pessoas coletivas ou singulares, que se proponham contribuir para a prossecução de eliminação do fosso digital em Portugal, através de apoios à atividade da *Rede TIC e Sociedade*.

Os perfis apresentados permitem identificar algumas ações, como as que se passam a indicar:

1. Consolidar a *Rede TIC e Sociedade*, enquanto plataforma *multistakeholder* de âmbito nacional, para a inclusão e literacia digitais, visando a consolidação da estrutura filiada na Rede, através de ações de dinamização, que incluam a operacionalização de protocolos ou de outras ações apropriadas para responder aos objetivos da Estratégia;
2. Recensear e disponibilizar informação atualizada em diretórios de facilitadores digitais de pontos de utilização pública e gratuita de computadores com acesso à *internet*, às tecnologias de apoio e a recursos formativos, ou ainda a ações e projetos de inclusão e literacia digitais;
3. Maximizar o envolvimento de parceiros do Centro Internet Segura e Rede Solidária, com o fim de garantir, entre outras, uma utilização segura da internet e a consciencialização dos riscos, que para a sociedade podem advir, da sua inadequada utilização. Estes dois parceiros, contribuem para a maximização do trabalho a desenvolver no âmbito do ENILD, em prol da inclusão e literacia digitais.

Face ao desenvolvimento da sociedade da informação, o acesso às TIC impõe-se como uma condição necessária ao pleno exercício da cidadania. É neste contexto que surge

a preocupação com a designada “exclusão digital”, que remete para a existência de diferentes graus de acesso às TIC, tanto entre pessoas ou grupos, como entre nações, tendo ainda em conta os problemas de cidadãos com necessidades especiais.

Na área do governo eletrónico, as TIC poderão ser potenciais geradoras de “exclusão digital”, desde que subsistam cidadãos que se vejam impossibilitados de interagir com a AP. Nesta área, haverá que prestar uma redobrada atenção, para que as soluções que vierem a ser tomadas não causem qualquer tipo de exclusão, antes pelo contrário, possam contribuir para potenciar o aumento da sociabilidade, da autonomia, da independência e do grau de conforto e satisfação pessoal dos cidadãos. No combate à exclusão, a literacia digital é essencial, pois de nada, ou de muito pouco servirão as tecnologias, se os cidadãos não tiverem as competências necessárias para as utilizar com eficácia, o que exige uma aprendizagem contínua.

A promoção e utilização das TIC e do governo eletrónico, não podem excluir nenhum cidadão, nomeadamente, os cidadãos com necessidades especiais, para os quais foi criado o *Programa Nacional para a Participação dos Cidadãos com Necessidades Especiais na Sociedade da Informação*<sup>521</sup>. Cada nova tecnologia utilizada pode permitir ultrapassar barreiras, quer através da aplicação de técnicas cada vez mais sofisticadas, quer das potencialidades oferecidas por novos produtos e serviços.

No que respeita à segurança e criminalidade na *internet*, as normas de conduta estão reguladas, o que, apesar de tudo, não invalida que não estejam sujeitas a usos criminosos. A melhor defesa é a prevenção, usando todos os dispositivos de segurança disponíveis pelos fornecedores.

A nível das bases de dados é importante considerar que a recolha compulsiva de informação pode representar uma ameaça particularmente séria à privacidade e pode destruir muitos dos benefícios impulsionados pelas tecnologias de autenticação. Neste âmbito, torna-se essencial que para além da garantia de confidencialidade e integridade da informação, se evitem misturar dados de bases públicas e privadas. O acesso, por parte das autoridades, às bases de dados que contenham “dados privados” deverá estar sujeito a

---

<sup>521</sup> *Programa Nacional para a Participação dos Cidadãos com Necessidades Especiais na Sociedade da Informação*, UMIC- Unidade de Missão para a Inovação e Conhecimento, Presidência do Conselho de Ministros, 2003, disponível em: <http://purl.pt/269/1/>

procedimentos legais, que garantam aos cidadãos que a informação transmitida via *internet*, permanecerá confidencial, tanto em relação a intrusos, como a outros serviços do Estado. Sendo a tecnologia neutra, a verdade é que existe um vasto campo de atuação, com implicações que vão desde a inclusão à salvaguarda da segurança e privacidade dos cidadãos.

Em matéria de segurança, não se pode descurar o enquadramento jurídico, regulador e económico, favoráveis ao desenvolvimento de mercados concorrenciais, condições indispensáveis à inovação e à gradual generalização do acesso às tecnologias, mas parametrizado no respeito pelos direitos, liberdades e garantias individuais.

Não será demais insistir que a democracia eletrónica não se limita à utilização das TIC. Na realidade, o que está em causa é um vasto leque de novas formas de participação que, em muitas circunstâncias, exigem profundas adaptações na forma como são concebidas as relações entre o governo e os cidadãos.

Esta é uma matéria particularmente sensível, porque a experiência demonstrou que, muitos processos que visavam concretizar profundas alterações estruturais nas organizações, num curto espaço de tempo, com o objetivo de maximizar o potencial das TIC, falharam, precisamente porque não tiveram em linha de conta a necessidade de gerir as dimensões social e política das mudanças, que pretendiam implementar.

A tecnologia não se implementa espontânea nem autonomamente, e a sua aplicação tenderá a redundar num fracasso, sempre que não seja acompanhada dos necessários ajustes, a nível de processos de trabalho, de tomada de decisões e da cultura organizacional. A complexidade é grande e cruza-se com áreas tão diversas como a jurídica, tecnológica, administrativa, sociológica e até ética.

No que respeita à cidadania, procuraremos refletir sobre a mais que provável influência da internet na cultura, em que a sociedade da informação globalizada promove uma interação cultural e conhecimento mútuo, que inevitavelmente conduzem à competição e cooperação entre diferentes sistemas de ideias e valores, induzindo e potenciando profundas mudanças culturais. O receio de influências culturais externas negativas tem levado alguns governos a tentar controlar a utilização das tecnologias da informação e a impor medidas restritivas à globalização cultural, entre as quais, a

imposição de quotas para conteúdos nacionais ou a restrição da concorrência nos sectores da comunicação, produção e distribuição de conteúdos.

Perante esta tendência, será importante lembrar que as sociedades fechadas estão menos preparadas para enfrentar com sucesso os desafios culturais que se colocam, como refere Houston:

“As nações com infra-estruturas de internet bem desenvolvidas, populações educadas e tecnicamente qualificadas e instituições que promovam a abertura económica e social conseguirão lidar com estes choques com muito menos perturbação social do que as nações onde estas características estão ausentes”<sup>522</sup>.

A História mostra que a resistência às mudanças culturais é uma característica recorrente das sociedades, que acompanha a própria evolução cultural. As sociedades mais abertas aceitam e promovem os riscos decorrentes da abertura à mudança, porque os custos de adaptação são menores quando a mudança se opera gradualmente e não por imposição.

Neste sentido, se poderão conceptualizar as razões que levam a que a *internet* seja simultaneamente elogiada e indesejada. Considerada necessária e inevitável no mundo contemporâneo, é encarada como uma construção demasiado dispendiosa e fonte de novas desigualdades. Desigualdades no acesso às suas infra-estruturas, redes, servidores, computadores, mas sobretudo nas competências necessárias para a sua utilização, o que tem contribuído para aumentar a desigualdade entre as nações e consequentemente uma alegada exclusão digital. Por outro lado, o seu poder, enquanto meio de comunicação, que lhe advém em parte da capacidade de romper com o *status quo*, ao fornecer novos conhecimentos a um custo mais baixo, para quem os procura através do universo.

Ao procurar alternativas ao conhecimento local e tradicional, as pessoas acabam por fazê-lo na *internet*, explorando as virtualidades que a cidadania digital lhe oferece, como refere Roberto Carneiro:

---

<sup>522</sup> HOUSTON, Douglas A., “Can the Internet Promote Open Global Societies?” , in *The Independent Review*, vol. VII, 3, Oakland, The Independent Institute, 2003, p. 360.

“A nova cidadania fortalece-se no seu exercício continuado e numa educação para a cidadania capaz de estabelecer uma equilibrada combinação de conhecimentos codificados e de competências práticas de participação, assentes numa cultura democrática e cívica de maioria e numa sabedoria partilhada de vida em comum”,<sup>523</sup>.

Esta conceção leva-nos a induzir que o progresso, nesta nova fase evolutiva do homem, é inseparável do processo de aprendizagem e de descoberta, processo em que a tradição e inovação, passado e futuro, longe de se oporem, se interligam para se compreenderem e para garantir o dinamismo do fenómeno humano e o êxito evolutivo da própria comunidade. Deste processo, resulta a necessidade de incentivar um ambiente que favoreça o espírito criativo e que aumente, em número e qualidade, os empreendedores, capazes de dinamizar e fomentar nova informação e simultaneamente harmonizar a coordenação de conhecimentos, planos e projetos dos próprios participantes do processo.

De igual modo, quando se fala no reforço de democracia eletrónica, mais do que reforçar a política eletrónica, pretende-se incentivar a participação e vigilância cívicas dos cidadãos, limitando, por esse meio, os abusos do poder político, gerando transparência e rapidez aos processos. Assiste-se à emergência de um novo paradigma, que acompanha o crescimento da economia digital.

Ao falar-se em *e-cidadãos*, *e-governo*, *e-democracia*, *e-política*, *e-Europa*, estamos perante sinais visíveis de que se anuncia um novo mundo cheio de perigos, mas também de oportunidades. Um mundo em que o Estado/ Governo pode ser visto como um elemento de contaminação da sociedade, nos seus maus exemplos, mas também como um impulsionador de boas práticas e de excelência. A capacidade do Estado funcionar como propulsor de inovação, de qualidade, de melhorar o ambiente físico e ético, só acontecerá se toda a sociedade assumir comportamentos exemplares, tanto a nível profissional como ético.

O grande desafio que se coloca aos *e-governos* e aos *e-cidadãos* será a reinvenção da AP que, ao acompanhar o esforço para disciplinar os mercados, exige uma reinvenção

---

<sup>523</sup> CARNEIRO, Roberto, “ Globalização, Governança e Cidadania”, *A face oculta da Governança; Cidadania, Administração Pública e Sociedade*, INA, 2003, p. 23.



da própria sociedade, cujo êxito só será garantido com a prática de uma forte componente de cidadania virtual.

O uso das tecnologias é, em larga medida, determinado por um conjunto de regras, rotinas e normas preexistentes, em cada instituição e na sociedade em geral, pelo que as implicações das TIC nas organizações, exige uma articulação de mecanismos técnicos, com aspetos sociais, institucionais e outros, que Fountain explica, nestes termos:

“As tecnologias da informação podem ser descritas no seu aspeto objetivo, ou seja, em termos da capacidade e funcionalidade do hardware, software, telecomunicações ou mecanismos digitais. Mas os componentes materiais da tecnologia representam uma capacidade potencial que tem pouco valor prático para um indivíduo ou uma organização, até ao momento em que agentes conhecedores as utilizam.”<sup>524</sup>

A verdade é que os efeitos de qualquer tecnologia só serão corretamente avaliados, a partir da análise, sobre a sua interação e influência recíprocas.

Procurando ir o mais longe possível, sobre o atual estado da arte em Portugal, relativamente ao universo digital, entramos no domínio da legislação que dá acesso a decisões governamentais, em contínua atualização.

Neste sentido, se enquadra a análise do preâmbulo da Resolução de Conselho de Ministros nº 33/2016<sup>525</sup> ao citar:

“O Programa do XXI Governo Constitucional assume como uma das suas prioridades a modernização administrativa, tendo como especial objetivo a simplificação dos procedimentos e a redução de custos de

---

<sup>524</sup> FOUNTAIN, Jane E., *Building the virtual State. Information Technology and Institutional Change*, Washington, D.C., Brookings Institution Press, 2001, p. 88.

<sup>525</sup> Resolução do Conselho de Ministros nº 33/2016, relançamento do programa SIMPLEX, *Diário da República*, 1ª série, Nº 107, de 3 de junho de 2016, pp.1735 – 1737.

contexto, de modo a transformar o sector público num exemplo de competitividade e de inovação.

O relançamento do programa SIMPLEX é expressão do empenho do Governo no reforço desta estratégia, recuperando medidas que tiram partido do potencial transformador das TIC e concretizando novas medidas que melhoram a qualidade de vida dos cidadãos e reduzem os custos de contexto para as empresas.

Considerando o trabalho já realizado e o conhecimento e experiência adquiridos pelo GPTIC – Grupo de Projetos para as Tecnologias da Informação e Comunicação, importa definir um novo modelo de governação para as TIC, na Administração Pública, aberto à sociedade e ajustado aos objetivos do governo, permitindo desse modo, o desenvolvimento efetivo de uma estratégia global das TIC. [...] <sup>526</sup>

E o documento continua, nestes termos:

“ [...] o Conselho de Ministros resolve:

1 – Constituir o grupo de projeto denominado “*Conselho para as Tecnologias de Informação e Comunicação na Administração Pública*” doravante designado por CTIC, que funciona na dependência do Primeiro-Ministro [...] a quem compete [...]:

a) Apreciar e aprovar a estratégia TIC, incluindo os planos de ação dos departamentos governamentais, doravante designados por “planos sectoriais TIC”, tendo em conta o Programa do Governo e os objetivos do programa SIMPLEX [...] <sup>527</sup>.

E ainda:

“ [...]”

4 – Determinar que o CTIC tem como objetivos:

---

<sup>526</sup> *Ibidem*, p. 1735.

<sup>527</sup> *Ibidem*.

- a) Promover o estudo das TIC na Administração Pública, incluindo a análise dos sistemas de informação e das estruturas organizacionais;
- b) Estudar e elaborar a estratégia e o plano de ação para as TIC na Administração Pública, doravante designada por “*estratégia TIC*”;
- c) Implementar as medidas contidas na *estratégia TIC* que lhe caiba realizar diretamente;
- d) Acompanhar e monitorizar a implementação das medidas que fiquem a cargo de outras entidades, incluindo as medidas constantes dos planos sectoriais TIC e monitorizar a integração e o alinhamento dos planos de ação sectoriais com a *estratégia TIC* [...]”<sup>528</sup>.

A Resolução determina ainda que, sempre que as especificidades temáticas o justifiquem, o comité técnico pode ser assessorado por grupos de trabalho que incluam personalidades ou entidades especialistas nos temas em questão, ou por representantes de outras entidades públicas, tais como instituições científicas, de ensino superior, fundações ou associações, com conhecimentos específicos nas matérias, numa claríssima alusão a equipas multidisciplinares.

Da leitura analítica deste documento é perceptível que as TIC continuam a dominar toda a AP central e local, envolvendo ou procurando envolver outras organizações como Universidades, Fundações, Associações, visando criar e disponibilizar, cada vez mais e melhores serviços aos cidadãos, a preços mais competitivos, o que justifica todas as expectativas que se possam imputar ao governo eletrónico.

---

<sup>528</sup> *Ibidem*, pp. 1735 – 1736.

### **4.3. O património arquivístico e o domínio do digital**

Ao longo do trabalho foram utilizadas, explícita ou implicitamente, designações como, arquivo digital, preservação digital, conteúdos digitais, competências digitais e outras designações similares, que nos levam a questionar: - O que é um arquivo digital? Que vantagens e desvantagens apresenta, face a um arquivo tradicional? Estará assegurada a preservação digital? Será que a memória digital tem futuro?

Iremos procurar encontrar respostas para estas questões, refletindo sobre a sua essência.

Um arquivo digital é uma estrutura que compreende tecnologia, recursos humanos e um conjunto de políticas, para incorporar, gerir e acessibilizar, numa perspetiva continuada, objetos digitais de natureza arquivística. Como referimos no Capítulo 1, a documentação de arquivo distingue-se de qualquer outra, pelo facto de ser única, produzida ou recebida, em função de uma determinada atividade, pelo que o seu valor primário reside no facto de ser testemunho documental dessa mesma atividade. Esta característica determina que a sua estabilidade e perenidade tenham de ser asseguradas de forma a garantir as suas propriedades básicas, ou seja, a integridade, fidedignidade, autenticidade e perenidade. Neste sentido, aspetos como o contexto de produção e de preservação do documento de arquivo digital, assumem a maior importância para garantir as qualidades indicadas.

Num arquivo em suporte tradicional, a preservação dos seus atributos é assegurada pela garantia da inalterabilidade do seu suporte, normalmente um material de durabilidade garantida e estável, enquanto num arquivo digital, o conceito de inalterabilidade não existe, pelo que se optou pela designação de “alterabilidade controlada”, pois sabe-se atualmente, que o objeto digital irá alterar-se ao longo do tempo. Objetivamente, o que se procura conhecer, é o grau de suscetibilidade dessa alteração e quando acontece, a fim de assegurar o controlo necessário sobre os componentes do objeto digital sujeitos a alteração.

A complexidade e, de certo modo, o desconhecimento que envolvem o arquivo digital leva a afirmar que estes se encontram num tempo de grandes desafios, mas também de grandes oportunidades. O arquivo eletrónico é complexo, dinâmico, em permanente evolução, difícil de gerir e de preservar, ao mesmo tempo que oferece enormes

potencialidades de comunicação, de densidade e de riqueza informativas. Naturalmente que, com a explosiva mediação tecnológica presente em todos os ramos da atividade humana, a produção de objetos digitais tem-se multiplicado, e assume-se atualmente, como base de apoio a processos primários e de suporte da AP, e de organizações privadas, pelo que a gestão arquivística deverá ser iniciada no momento da criação do documento no sistema de informação. Neste contexto, a monitorização ao longo do ciclo de vida do documento é imprescindível, exigindo do profissional novas competências, responsabilidades e conhecimentos, que se alinham com o modelo de profissionalização aberto, e identificado em 1.3.1.3.

Desde 1997, que o órgão de gestão do património arquivístico se tem envolvido em múltiplas frentes de trabalho e de estudos, visando a criação e implementação do sistema de gestão eletrónico de documentos, de que são exemplos:

O *SIADE- Sistemas de Informação de Arquivo e Documentos Eletrónicos*, programa que resulta de um protocolo assinado com o Instituto de Informática do Ministério das Finanças, que está na origem de dois documentos fundamentais para a compreensão da problemática dos arquivos eletrónicos, disponíveis no *site* do IAN/TT. Trata-se da tradução da primeira versão do *MoReq (Model Requirements for the management of electronic records)*, a que se seguiu, a partir de 2006, por iniciativa e sob a coordenação da Comissão Europeia, o desenvolvimento de uma 2ª versão atualizada do documento em referência. O grupo de trabalho constituído por um abrangente painel técnico, incluía fornecedores de *software*, consultores organizacionais, potenciais utilizadores de diferentes sectores de atividades e arquivistas de Arquivos Nacionais de alguns estados-membros. Este documento constitui atualmente a norma a aplicar, para o desenvolvimento de sistemas de arquivos eletrónicos, no conjunto dos estados-membros.

Paralelamente, o órgão responsável pela política arquivística portuguesa procedeu à tradução do estudo nº 16, do CIA – Conselho Internacional de Arquivos, intitulado *Documentos de Arquivo Eletrónicos: Manual para Arquivistas*, no sentido de facultar aos profissionais de informação, ferramentas de apoio sobre uma matéria complexa e, à data, de rara aplicação no universo arquivístico português.

Posteriormente, passou a acompanhar a reforma estrutural da AP, nomeadamente, a concentração nas Secretarias-Gerais dos Ministérios, das áreas comuns inscritas nos

processos de arquivo e que representam um significativo avanço para o desenvolvimento do arquivo digital, em todas as áreas da AP.

Acompanha o estudo e debate em aberto, relativamente à preservação e manutenção dos arquivos eletrónicos produzidos diariamente pela AP, pois encontrando-se alocados a um sistema tecnológico, que é simultaneamente o suporte e o intermediário da informação, exige procedimentos, cuidados tecnológicos e recursos humanos capacitados para a sua operacionalização.

Existindo várias soluções quanto à criação de repositórios especializados para a documentação eletrónica da AP há, contudo, vários fatores a ter em conta, para uma tomada de decisão responsável, fatores que se articulam com a segurança, a profissionalização e competência dos recursos humanos habilitados para operar com os sistemas e, em última análise, o fator custos.

As iniciativas governamentais empreendidas no âmbito estratégico das novas tecnologias ao serviço do cidadão e da AP, contribuíram com um salto quantitativo e qualitativo, materializado em diversas medidas reguladoras e promotoras, de que citamos, a título de exemplo, os diplomas relativos à assinatura digital e certificação eletrónica do Estado<sup>529</sup>.

Apesar de avanços significativos, persistem ainda inúmeras indecisões, sobretudo no que respeita à preservação, a longo prazo de objetos digitais e à necessidade de novas disposições legislativas, entre as quais, a do património arquivístico “eletrónico”.

---

<sup>529</sup> Decreto-lei 290-D/99, Aprova o regime jurídico dos documentos electrónicos e da assinatura digital, *Diário da República*, nº 178, I Série –A, de 2 de agosto de 1999, pp. 4990-(2-10) ;

Decreto-lei 62/2003, altera o Decreto-lei 290-D/99, *Diário da República*, nº 79, I Série A, de 3 de abril de 2003, pp.2170-2176;

Decreto Regulamentar 25/2004, Regulamenta o Decreto-lei 290-D/99, *Diário da República*, nº 165, I Série-B; de 15 de julho de 2004, pp. 4269-4278;

Decreto-lei 116-A/2006, Cria o Sistema de certificação electrónica do Estado e designa a Autoridade Nacional de Segurança, como autoridade credenciadora nacional, *Diário da República*, nº 115, I Série-A, de 16 de junho de 2006, pp. 4330- (4-8);

Decreto-lei 88/2009, alteração ao Decreto-lei, nº 116-A/2006, *Diário da República*, 1ª série, nº 70, de 9 de abril de 2009, pp.2159-2175.

Uma das indecisões consiste em definir o(s) organismo(s) vocacionado(s) para a promoção e acompanhamento de medidas visando a preservação/ manutenção dos objetos digitais da AP, que se enquadra na definição de eixos de apoio financeiro, vocacionados para o desenvolvimento de um novo conceito social, profissional, económico e cultural, enraizado nas novas tecnologias.

É comum afirmar-se que a digitalização é um processo barato, face aos produtos finais que se podem obter e às suas características, de qualidade e potencial de acessibilidade universal quando colocados em rede, que não se encontram noutros modos de difusão de informação. Quando se encara a digitalização apenas como um modo de obter imagens, esta afirmação está correta, mas quando se dimensiona uma grande quantidade de informação, seja textual, iconográfica ou fotográfica e se pretende que esses conteúdos sejam pesquisáveis e recuperáveis por motores de busca, a estrutura terá de ser diferente e o processo digital compreenderá, para além da digitalização propriamente dita, os meta dados associados ao objeto, pois são estes que irão permitir a sua pesquisa, a que se juntará a infra-estrutura de acessibilidade e a estrutura de arquivo a longo prazo. É este conjunto que torna os preços de um arquivo digital muito elevados, exigindo uma estrita definição de prioridades, quanto ao património a digitalizar.

Para a montagem desta estrutura, exigem-se recursos humanos especializados e equipamentos sofisticados, com uma curva de amortização extremamente curta e ainda instalações e condições adequadas para a manutenção da preservação digital a exigir ações que envolvem produtores, detentores e utilizadores da informação a preservar e que só terão êxito se devidamente articuladas. Neste particular, será vantajosa a criação de estruturas de cooperação que envolvam um conjunto plural de atores, que contribuam com um esforço mútuo para assegurar a preservação do património. Fundamental, será ainda a consciência de que um arquivo digital é uma estrutura dinâmica, em constante evolução e adaptação às emergentes novidades tecnológicas resultantes da permanente investigação científica

A crescente produção de informação digital, em todos os aspetos da vida do cidadão, exige por parte dos governos, das organizações e do próprio cidadão, a consciência da problemática que envolve a sua preservação a longo prazo, cujos requisitos básicos deverão ser legislados sob normativas da Comissão Europeia.

Em 2006, a DGARQ, enquanto órgão responsável pela gestão de Arquivos, iniciou, em colaboração com a Faculdade de Engenharia da Universidade do Minho, o desenvolvimento do RODA- Repositório de Objetos Digitais Autênticos<sup>530</sup>, que se assume como um arquivo nacional digital. A estratégia utilizada teve como base o desenvolvimento progressivo de funcionalidades básicas e sólidas, que foram sendo aumentadas e melhoradas progressivamente, de forma a agregar cada vez mais tipologias de objetos digitais, de modo a conseguir, no futuro, responder às organizações que possuam objetos digitais, mas que não disponham de recursos especializados.

O RODA foi construído com base no *OAIS-Open Archival Information System* e em documentos técnicos produzidos e desenvolvidos no âmbito do projeto. A sua base de apoio assenta na plataforma FEDORA e são utilizados vários esquemas de meta informação, nomeadamente o *EAD-Encoded Archival Description*, o *PREMIS - PREservation Metadata Implementation Strategies*, o *METS Metadata Encoding Transmission Standart* e o *Z39,87*. Suporta a integração de bases de dados relacionais, texto estruturado, imagens fixas e som.

Atualmente, o RODA encontra-se em articulação com a RPA- Rede Portuguesa de Arquivos, perspectivando-se que a disponibilização de conversores venha a ser um serviço oferecido no contexto da RPA.

O desenvolvimento deste complexo sistema só foi possível, porque em 2007, a DGARQ apresentou ao POAP- Programa Operacional da Administração Pública, a candidatura do projeto *Gestão Documental e Memória na AP*, em que se propunha atingir os seguintes objetivos:

- 1) a elaboração de um modelo conceptual e lógico de uma estrutura de arquivo digital;
- 2) a concretização de um protótipo de arquivo digital, que considerasse a integração, gestão e acessibilização dos objetos digitais, sob sua gestão;
- 3) a elaboração de ferramentas informáticas de preservação digital para assegurar a preservação de objetos digitais, num horizonte a curto/ médio prazo, por parte das organizações produtoras;

---

<sup>530</sup> RODA- Repositório de Objectos Digitais Autênticos, disponível em: <http://arquivos.dglab.gov.pt/servicos/arquivo-digital-roda/>



- 4) a definição de políticas, regras e recomendações para incorporar e acessibilizar objetos digitais;
- 5) a definição de competências técnicas e organizacionais em preservação digital.

No âmbito do POAP foram elaboradas e editadas as seguintes obras de referência:

1. *Recomendações para a produção de planos de preservação digital;*
2. *Guia para a elaboração de Cadernos de Encargos e Avaliação de Software de Sistemas Eletrônicos de Gestão de Arquivos.*

A Comissão Europeia apoia financeiramente projetos que contemplem alguns aspetos do processo, de modo a acelerar os esforços de digitalização, preservação digital e acessibilidade ao património cultural europeu, mas não apoia o financiamento da organização e digitalização do património documental, propriamente ditas, pois entende que essa é uma responsabilidade dos Estados-membros, embora incentive projetos que envolvam parceiros da indústria, no sentido de promover soluções técnicas avançadas e a criação de centros de competências sobre digitalização e sua preservação.

Em matéria de arquivos digitais há ainda que distinguir entre os arquivos produzidos eletronicamente cuja gestão deverá ser feita em conformidade com as normas e recomendações para este tipo de arquivos, e os arquivos históricos, em suporte físico tradicional, que deverão procurar responder às novas exigências dos utilizadores expressas numa exigência cada vez maior de qualidade e rapidez, no que se refere ao acesso à informação. Nestes casos, a tendência passa pela digitalização dos materiais arquivísticos preservados, passíveis de serem distribuídos remota e rapidamente, incluindo a sua descrição, cada vez mais completa e precisa.

De registar, que a digitalização total dos arquivos que se encontram em suporte tradicional, não deverá ser colocada, pois originaria biliões de imagens digitais, cuja monitorização seria extremamente dispendiosa. A solução mais exequível parece ser a de proporcionar ao utilizador instrumentos de pesquisa, tão completos quanto possíveis, de modo a facilitar com precisão a localização da informação pretendida, o que permite a solicitar ao arquivo a reprodução digital dessa informação. Desta forma, vão-se digitalizando e descrevendo os materiais preservados, e em simultâneo, responder o melhor possível aos interesses dos utilizadores.

Para dar sequência a este plano, tornou-se necessário converter os milhares de inventários, catálogos, guias, listas, índices, e outros instrumentos de descrição, que foram sendo produzidos ao longo dos anos, manuscritos ou dactilografados, em formatos não normalizados, em objetos digitais, e atribuir-lhes uma estrutura normalizada, obtida a partir da marcação desses textos eletrónicos, através de metalinguagens, como o *XML*, ou o *EAD-Encoded Archival Description*, em articulação com as *ISAD - Normas Internacionais de Descrição Arquivística*, da responsabilidade do CIA. Todos os instrumentos de descrição existentes, relativamente à documentação do Arquivo Nacional se encontram digitalizados e disponíveis *online*.

Apesar dos enormes constrangimentos orçamentais, que marcaram, e continuam a marcar a política arquivística nestes últimos anos, o processo de digitalização tem progredido dispondo atualmente o ANTT de mais de 25 milhões de imagens digitalizadas e disponíveis *online*.

Um dos objetivos pretendidos, passa por implementar projetos internacionais de digitalização de fundos ou coleções documentais, relativos ao Património Arquivístico Comum com países da União Europeia, do norte de África, do Médio Oriente e sobretudo com os países da CPLP, com quem Portugal partilha um vasto e significativo Património.

Esta apresentação pretendeu contextualizar a entrada e evolução da dimensão digital no âmbito da memória e do património em Portugal, não apenas no que respeita à atual produção de arquivos eletrónicos, mas também na perspetiva da transferência de suporte, para atingir uma comunicação mais fácil, rápida e abrangente

#### 4.4. O digital e a Educação: um novo paradigma no ensino/aprendizagem

“Se a educação sozinha, não transforma a sociedade,  
sem ela, tão pouco, a sociedade muda”<sup>531</sup>

A sociedade em geral e o processo de ensino/aprendizagem em particular, encontram-se cada vez mais associados às TIC e ao digital. Esta constatação resulta de múltiplas leituras efetuadas, que convergem em opiniões como a que se transcreve:

“Equacionar hoje o futuro da escola e da aprendizagem é algo que não pode ser feito sem se considerar a influência das tecnologias digitais [...]  
[...] vivemos anos de um século fortemente marcado pela banalização das tecnologias digitais, mas, [simultaneamente] e, por outro lado, [notamos] a incapacidade real da escola em acompanhar as transformações profundas verificadas, no contexto da chamada Sociedade da Informação, nos mais diferentes âmbitos da organização social, política, económica e cultural [...]”<sup>532</sup>.

Na realidade, há muito que se vinha alertando para a necessidade de introduzir as TIC no currículo “não apenas como ferramentas, mas como um elemento e uma oportunidade para inovar os métodos de ensinar e aprender”<sup>533</sup>, uma vez que a nossa

---

<sup>531</sup> FREIRE, Paulo, *Cartas Pedagógicas e outros escritos* (3ª carta), São Paulo, Editora UNESP, 2000, p. 31, disponível em: [www.paulo\\_freire\\_pedagogia\\_da\\_indigacao.pdf](http://www.paulo_freire_pedagogia_da_indigacao.pdf)

<sup>532</sup> COSTA, Fernando, *Digital e Currículo no início do século XXI*, In P. Dias & A- Osório (Editores), *Aprendizagem (In)Formal na Web Social*. Centro de competências, Universidade do Minho, 2011, pp.119-142.

<sup>533</sup> *Ibidem*.

contemporaneidade se caracteriza pelo crescente e gradual domínio das tecnologias, nos mais diversos campos da atividade humana.

Neste âmbito, não poderemos deixar de registar:

“ [...] a qualidade da educação passa, entre muitas outras coisas, por saber tirar proveito dessa tecnologia, por pô-la ao serviço de um projeto educativo renovado, em que, para além daquilo que se aprende, se aprende a aprender [...], tendo em vista uma escola de construção de saberes e de formação de cidadãos capazes de fazerem frente, como profissionais e como pessoas, aos novos desafios deste novo tempo [...]”<sup>534</sup>.

As TIC podem trazer para o ensino inúmeras vantagens, ao fomentar em tempo real práticas colaborativas e de partilha de novas experiências e recursos, nomeadamente pedagógicos, desde que os docentes “transformem estratégias e adequem metodologias”.

António Osório sublinha a existência de uma conjuntura educacional distinta das realidades do passado, que importará estudar, caracterizar e compreender, de modo consequente e equilibrado, para conceber atitudes, iniciativas e atividades que viabilizem uma convivência de todos com as tecnologias, que nós próprios criámos. Analisa ainda as tecnologias que proporcionam condições de utilização educativa e as que podem estar na base de desenvolvimentos de novos ambientes educativos, apelando a um maior investimento, sobretudo em educadores preparados para os desafios que o processo ensino/aprendizagem enfrenta, claramente marcado pelo paradigma “[...] aprendizagens significativas e construção do conhecimento [...]”<sup>535</sup>.

As TIC encontram-se contempladas nos novos programas educativos, particularmente na promoção da leitura, para fazer face aos baixos resultados obtidos pela população estudantil portuguesa, como o comprovam resultados de avaliações

---

<sup>534</sup> AMANTE, L, Infância, escola e novas tecnologias, Costa e outros (Organização.), *As TIC na Educação em Portugal. Conceções e práticas*, Porto, Porto Editora, 2007, pp. 102-123.

<sup>535</sup> OSÓRIO, António J., Tecnologias de informação e Comunicação e Educação Inclusiva de Todas as Crianças? *Cadernos SACAUSEF* N° 6, Lisboa, DGDC, 2011, pp. 19-29.

internacionais, nomeadamente o *PISA - Programme for International Student Assessment*.<sup>536</sup>

Nesta área, e depois de confrontar os resultados da experiência nacional com as experiências de outros países, o PNL propôs estratégias e iniciativas, que utilizam as TIC para a obtenção da melhoria de resultados.

Em contexto de leitura, há que prestar uma atenção especial à geração mais nova, designada por nativos digitais, que encontrou na internet (*blogues, chats, posts* e outros) um lugar privilegiado para desenvolver formas alternativas de leitura e de escrita, para desenvolver a sua criatividade, fortalecer as suas relações e construir a sua identidade. Teresa Silveira, na apresentação do *Born digital: os novos leitores*, refere-se aos *Born digital, Geração Net* ou *Nativos Digitais*, como a geração que cresceu e foi educada no contexto do mundo digital.

Considere-se, contudo, que se os nativos digitais “sabem como utilizar e potencializar os equipamentos tecnológicos, sob o ponto de vista instrumental, não o sabem fazer em relação ao nível dos conteúdos informativos, donde se conclui que, ao nível da literacia informacional, esta geração apresenta falhas acentuadas com graves lacunas ao nível das competências de leitura, o que a leva a sugerir que se repensem as políticas de ensino e de promoção de leitura, não só para os *Born digital*, mas também para quem os forma, sugerindo estratégias de promoção de leitura, marcadas pela utilização das TIC, nestes termos:

“ [...] o melhor caminho [...] passa pela fusão do saber da geração educadora com as aptidões e competências tecnológicas da geração educanda, iniciando-se, [...] uma nova relação entre educadores e educandos, já que saberes sem competências e competências sem saberes não fazem sentido e não preparam cidadãos para hoje, e logicamente o futuro estará comprometido [...]”<sup>537</sup>.

---

<sup>536</sup> PISA- *Programme for International Student Assessment*, disponível em: <http://www.pisa.oecd.org>

<sup>537</sup> SILVEIRA, Teresa, *Born Digital: os novos leitores*, em *Bibliotecas para a Vida II- Bibliotecas e Leitura*, Lisboa, Edições Colibri/CIDEHUS/EU/Biblioteca Pública de Évora, 2009, pp. 152- 161.

Admite-se, ser nesta linha de pensamento, que se possa inserir um dos objetivos do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, ao eleger a promoção de conhecimento para todos, mostrando-se empenhado numa política, capaz de fomentar mais cultura, mais literacia científica e tecnológica, de estimular a educação das ciências e das tecnologias, comunicando e partilhando o conhecimento, de modo a envolver toda a sociedade.

A concretização deste objetivo decorre da colaboração do sistema científico nacional e dos seus diversos parceiros, em particular da Rede Nacional de Centros de Difusão de Ciência Viva, através da Agência Nacional de Cultura Científica e Tecnológica e da colaboração com outras redes de centros de ciência e de cultura, nomeadamente museus, arquivos e bibliotecas.

A sua pertinência é, a todos os títulos louvável, na medida em que o estímulo e partilha da aquisição de conhecimentos através do domínio tecnológico, deverá ser sujeito a um processo de ensino/ aprendizagem, pois o modo de aceder e potenciar informação específica, exige competências que não integram o universo das crianças.

Esta breve introdução, centrando a educação no digital, não é mais do que o enquadramento conceptual e natural das TIC no atual processo educativo, que gozando de um amplo consenso internacional por parte de organismos dedicados à educação, tem em Portugal um longo caminho para percorrer, na sequência de várias entropias, algumas abordadas no Capítulo 2 e outras, que o serão no Capítulo seguinte.

No sentido de criar condições de sustentabilidade ao processo de ensino/aprendizagem sustentado pelas TIC, têm sido vários os documentos publicados, como é o caso da *Declaração REA – Recursos Educacionais Abertos*<sup>538</sup>, documento que emergiu do *Congresso Mundial sobre Recursos Educacionais Abertos*, realizado pela UNESCO em 2012.

Os *Recursos Educacionais Abertos* reportam-se a materiais de ensino, aprendizagem e de investigação, em quaisquer suportes, digitais ou outros, situados no domínio público ou que tenham sido divulgados sob licença aberta, isto é, que permitam o acesso, uso, adaptação e redistribuição gratuitos por terceiros, sem quaisquer restrições.

---

<sup>538</sup> *Declaração REA de Paris 2012 – Recursos Educacionais Abertos*, disponível em:

[www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese\\_Declaration.html](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese_Declaration.html)

*A Declaração REA* prossegue objetivos definidos pelas declarações internacionais que estiveram na sua origem, tal como a declaração do *Fórum REA*, sobre Softwares Didáticos Abertos a cuja abordagem nos referimos em 2.4.

## **CAPÍTULO 5. Património, Educação, TIC: propostas para uma renovada política arquivística e práticas educativas sustentáveis**

“ [...] se é possível mudar o mundo que não fizemos, o da natureza, ...por que não mudar o mundo que fazemos, o da cultura, o da história, o da política [...]”<sup>539</sup>

### **5.1. Contextualização da questão**

Ao longo do presente trabalho procurámos contextualizar o estado da arte em que se encontram, neste início do século XXI, três vetores essenciais e determinantes na sociedade contemporânea: o património arquivístico, a educação e as TIC. Sempre que o contexto o proporcionou, foram sendo equacionadas sugestões, que poderão vir a constituir-se como propostas ou projetos, capazes de enfrentar os desafios com que estes vetores se irão confrontar, face ao avanço vertiginoso da sociedade da informação e do conhecimento, da globalização e da “era digital” em que nos encontramos, a que Roberto Carneiro designa, com toda a probidade, por “era da incerteza”:

“Esta é, a era da incerteza, a única certeza é a incerteza. É a sociedade do risco, um risco que está associado à transformação, à mutação, e à mudança, que exige novas atitudes e novos comportamentos, quer pessoais, quer grupais. A governabilidade depende da aquisição de

---

<sup>539</sup> FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos*, São Paulo, Editora UNESP, 2000, p. 44, disponível em: [www.paulo\\_freire\\_pedagogia\\_da\\_indigacao.pdf](http://www.paulo_freire_pedagogia_da_indigacao.pdf)



novas atitudes e competências. A melhor resposta à incerteza é a adaptabilidade “<sup>540</sup>”.

A problemática a que Roberto Carneiro se refere, leva-nos a equacionar várias questões, entre elas: que educação dar aos jovens de hoje, para os preparar para a era da incerteza? Como transmitir aos jovens “novas atitudes e competências” num mundo repleto de informação, a que um elevado número de crianças tem acesso, sem despende o menor esforço? Como transformar a escola tradicionalmente assumida como “um monopólio de transmissão do saber”, num “laboratório de aprendizagem permanente”? Como preservar a memória individual e coletiva, num mundo em constante evolução? Como fomentar o interesse pela identidade individual e coletiva dos jovens? Como motivar os jovens para o conhecimento das suas raízes, do seu património, da sua história? A estas questões, juntam-se outras, igualmente oportunas, levantadas por Helena Damião:

“ [...] Devem os professores formar os seus alunos para ingressarem, num futuro imediato, no mercado de trabalho? Devem levá-los a adquirir conhecimentos e, nesse processo, desenvolver a sua inteligência, cimentando a possibilidade de virem a exercer esclarecidamente o livre arbítrio? Devem prepará-los para participarem na recuperação da economia e na consolidação do bem-estar comunitário? Devem incutir-lhes responsabilidade na manutenção e ampliação da herança cultural da Humanidade? Devem trabalhar com eles em questões de cidadania, transformadas em aspetos do dia-a-dia? Ou devem trabalhar essas mesmas questões em função de valores tendencialmente universais? [...]”<sup>541</sup>.

---

<sup>540</sup> CARNEIRO, Roberto, A Questão do Ensino: os desafios actuais, PROENÇA, Maria Cândida (coordenação de), *O sistema de ensino em Portugal (Séculos XIX – XX)*, Lisboa, Edições Colibri, 1998, p.21

<sup>541</sup> DAMIÃO, Helena, A (in) dispensabilidade de ensinar, *O valor de educar, o valor de instruir*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010, p.86.

As perguntas são muitas, e na sequência, uma vez mais nos vem à memória a evocação de Guimarães Rosa: “Como se aprende mais é só a fazer outras maiores perguntas”, para obter apenas algumas respostas, diremos nós.

Paradoxalmente ou não, estas questões levam-nos a refletir sobre o declínio do eurocentrismo e a questionar: será que a Europa e os seus estados-membros têm sido suficientemente inovadores e empreendedores, corajosos e convincentes na apresentação de projetos sustentáveis e aliciantes, visando a formação dos jovens, de modo a fomentar a revitalização da sociedade, e a prepará-los para se imporem num mundo, cada vez mais global, sem perder de vista a escala local?

Para situar esta questão, procedemos à análise de alguns relatórios de estudos realizados por organizações internacionais ligadas à educação, com destaque para a UNESCO, a OCDE, e para a Comissão Europeia. Em todos, a mesma unanimidade quanto à necessidade de um novo paradigma educacional, essencial para a revitalização da Europa e dos seus estados-membros, na sequência do que, na última década, se tem vindo a assistir ao lançamento de projetos, numa busca continuada para encontrar respostas para as mudanças educativas que se impõem, tal como definido no estatuto do Tratado de Lisboa, no âmbito da Educação.

O Conselho está ciente que tem de respeitar os estados-membros, principais responsáveis pela organização e conteúdos dos respetivos sistemas educativos e pela diversidade cultural e linguística de cada país, mas o Conselho também está ciente de que tem alguma capacidade para contornar a situação, através da subsidiariedade ou do incentivo à cooperação entre os Estados, apoiando ou complementando as suas ações.

É neste contexto que se podem enquadrar as orientações políticas da *agenda de Lisboa 2005*, que recomendam: “[...] a definição de novas prioridades para as políticas educativas nacionais, isto é, transformar as escolas em centros abertos de aprendizagem, apoiar todos os grupos populacionais a usar a internet e multimédia”<sup>542</sup>.

Este modelo de escola, a que a *agenda de Lisboa* nos conduz, traz-nos à memória o conceito de escola ideal defendida por Agostinho da Silva: “O ideal de uma escola é uma

---

<sup>542</sup> RODRIGUES, Maria João, *Na overview of the Lisbon strategy – The European agenda for competitiveness, employment and social cohesion*. Background paper for Konferenz des Kompetenztteams Wirtschaft: So profitiert Österreich, Vienna, 2005.

instituição que está aberta 24 horas por dia, 7 dias por semana, 365 dias por ano. Para quê? Para eu poder lá ir perguntar, a qualquer momento, aquilo que eu não sei”<sup>543</sup>.

Este ideal de escola, centro aberto de aprendizagem ao serviço de todos, tem nas TIC o seu grande fator de sustentabilidade. Estamos cada vez mais convictos de que as TIC, enquanto ferramentas de apoio e de trabalho, poderão perspetivar “caminhos de futuro”, para um mundo complexo, de mutações rápidas, repleto de contradições e de incertezas.

No âmbito dos recursos tecnológicos para a educação, que passaremos a abordar, será oportuno relembrar a importância da *Carta do Conselho da Europa*,<sup>544</sup> um documento estratégico, que enuncia preocupações quanto ao futuro da educação, ao mesmo tempo que apresenta um conjunto de recomendações, para os seus estados-membros, incluindo Portugal, como referenciais para a educação, cujo desenvolvimento apresentámos em 2.4. Prossequindo as orientações estratégicas quanto à educação, relembramos a *Declaração REA – Recursos Educacionais Abertos*<sup>545</sup>, cuja filosofia entra em rutura com o sistema de ensino tradicional.

Por último, e não menos importante, registe-se o *Horizonte 2020*, documento estratégico, aprovado pelo *Parlamento* e pelo *Conselho Europeu*, em dezembro de 2013, destinado a todos os seus estados-membros, que fixa objetivos de crescimento inteligente, sustentável e inclusivo, destacando o papel da investigação e da inovação, como fatores determinantes da prosperidade social, económica e da sustentabilidade ambiental.

No ponto 6) do *Horizonte 2020*, designado por *A Europa num Mundo em Mudança – Sociedades Inclusivas, Inovadoras e Reflexivas*, são identificados os principais problemas com que a Europa se confronta atualmente e que afetam significativamente o seu futuro. Destacam-se:

---

<sup>543</sup> SILVA, Agostinho da, citado por CARNEIRO, Roberto, A Questão do Ensino: os desafios actuais, PROENÇA, Maria Cândida (coordenação de), *O sistema de ensino em Portugal (Séculos XIX – XX)*, Lisboa, Edições Colibri, 1998, p. 22.

<sup>544</sup> Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos ( “ECD/EDH”), disponível em: [www.coe.int/t/dg4/education](http://www.coe.int/t/dg4/education), consulta realizada em maio de 2015

<sup>545</sup> Declaração REA de Paris, 2012, p. 2-3. Disponível em: [www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese Declaration.html](http://www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese Declaration.html)

“ [...] as crescentes interdependências económicas e culturais, o envelhecimento e a sua fraca evolução demográfica, a exclusão social e a pobreza, a integração e a desintegração, as desigualdades sociais, os fluxos migratórios, uma crescente clivagem digital, [...] um sentimento de confiança cada vez menor nas instituições democráticas e entre os cidadãos, tanto no interior dos países – membros, como para além das suas fronteiras., [...] nas duas últimas décadas aumentou a pobreza entre os jovens adultos e as famílias com crianças, a taxa de desemprego jovem é superior a 20%, cento e cinquenta milhões de europeus (cerca de 25%) nunca utilizaram a Internet e poderão nunca ter suficiente literacia digital. Aumentou também a apatia política e a polarização nas eleições, refletindo a perda de confiança dos cidadãos nos atuais sistemas políticos.”<sup>546</sup>

O documento identifica claramente, alguns dos problemas com que a Europa e os seus estados-membros se confrontam atualmente, cuja perspetiva não deixa de ser preocupante. Para fazer face a esta situação, sugere a divisão dos interesses sociais em quatro áreas de intervenção, que identifica por sociedades inclusivas, inovadoras, reflexivas e seguras, atribuindo objetivos e atividades específicas a cada uma delas, no sentido de se promoverem autonomamente, utilizando os meios e as metodologias que estiverem ao seu alcance, e que se cruzarão, com o objetivo comum de: “ [...] encontrar soluções e apoiar sociedades europeias inclusivas, inovadoras e reflexivas num contexto de transformações sem precedentes e de interdependências globais crescentes.”<sup>547</sup>.

Iremos focar-nos nas sociedades reflexivas, cujos objetivos se cruzam com os objetivos programáticos do nosso trabalho. Assim, e em conformidade com o documento em análise, as sociedades reflexivas deverão centrar o seu estudo e investigação no património cultural e na identidade europeia, visando:

---

<sup>546</sup> Regulamento (UE) N° 1291/2013, do Parlamento Europeu e do Conselho, in *Jornal Oficial da União Europeia*, de 20/12/2013, L 347/161, PT

<sup>547</sup> *Ibidem*, p.161.

“Contribuir para a compreensão da base intelectual da Europa: a sua história e as muitas influências europeias e não europeias, como inspiração para as nossas vidas de hoje. A Europa caracteriza-se por uma série de povos diferentes, incluindo as minorias e as populações indígenas, tradições e identidades regionais e nacionais, bem como por diferentes níveis de desenvolvimento económico e social. A migração e a mobilidade, a comunicação social, a indústria e os transportes contribuem para a diversidade de pontos de vista e de estilos de vida. Esta diversidade e as respetivas oportunidades devem ser reconhecidas e tidas em conta.”<sup>548</sup>

Ao identificar vetores que podem conduzir ao diálogo entre povos, o *Horizonte 2020* sugere um conjunto de atividades da maior importância, que passam por:

- “a) Estudar o património, a memória, a identidade, a integração e a interação e tradução cultural na Europa, incluindo as suas representações nas coleções culturais e científicas, arquivos e museus, para melhor informar e compreender o presente, através de interpretações mais ricas do passado;
- b) Investigar a história, a literatura, a arte, a filosofia e as religiões dos países e regiões da Europa e o modo como estas informaram a diversidade europeia contemporânea;
- c) Investigar o papel da Europa no mundo, a influência mútua e os laços existentes entre as regiões do mundo, e uma visão das culturas europeias de um ponto de vista exterior.”<sup>549</sup>

As atividades sugeridas focam-se numa aprendizagem consistente, em áreas integrantes da Educação para a Cidadania, uma cidadania partilhada entre a identidade

---

<sup>548</sup> *Ibidem*, p.164.

<sup>549</sup> *Ibidem*, p. 164.

regional, nacional, europeia e universal, realçando o papel da Europa no mundo, na busca de um diálogo multicultural, multiétnico, mas também multirreligioso, dizemos nós, porque é no diálogo que se cruzam as linhas programáticas, que poderão conduzir à renovação de que a Europa carece.

Ao sugerir uma investigação multidisciplinar sobre os diferentes passados, para melhor compreender o presente, sugere-se ao cidadão que o faça numa perspetiva abrangente, mas seletiva, na medida em que lhe compete definir o (s) caminho (s), por onde, para onde e como, deverá seguir, para que a sua participação na construção do futuro, seja ativa e consciente, como se sugere no excerto, que se transcreve:

“As coleções europeias que se encontram em bibliotecas, incluindo as digitais, arquivos, museus, galerias e noutras instituições públicas, contêm um rico manancial de documentação e objetos de estudo, ainda por explorar. Estes recursos de arquivo representam, juntamente com o património intangível, não só a história de cada Estado – Membro, como também o património coletivo de uma União que se vem afirmando ao longo do tempo. Esses materiais deverão ser colocados à disposição dos investigadores e dos cidadãos, quer diretamente, quer através das novas tecnologias, a fim de permitir que se olhe para o futuro a partir do arquivo do passado. A acessibilidade e a preservação do património cultural são necessárias para a vitalidade dos compromissos de vida, dentro das atuais culturas europeias e entre elas, e contribuem para o crescimento económico sustentável.”<sup>550</sup>

No *Horizonte 2020* focámo-nos particularmente nos objetivos e atividades reportados às sociedades reflexivas, o que não invalida que façamos uma referência ao ponto 7) do programa, designado por *Sociedades seguras – defender a liberdade e a segurança da Europa e dos seus Cidadãos*, que tem como objetivos:

---

<sup>550</sup> *Ibidem*, p. 164.

“ [...] promover sociedades europeias seguras, num contexto de transformações sem precedentes e de interdependências e ameaças globais crescentes, reforçando simultaneamente a cultura europeia da liberdade e da justiça, em que [...] o respeito de valores fundamentais como a liberdade, a democracia, a igualdade e o Estado de direito deve ser a base de qualquer atividade, desenvolvida no âmbito deste desafio de prestar segurança aos cidadãos europeus [...]”<sup>551</sup>.

Este ponto, que apela a valores como a igualdade, a democracia, o reconhecimento do Estado de direito, entre outros, remete-nos para muitos dos conteúdos dos documentos de arquivo, como oportunamente abordámos nos Capítulos 1 e 3.

A revitalização cultural da Europa; passa pela superação das fragilidades estruturais identificadas, transversais à generalidade dos estados-membros e que interferem com a capacidade de inovação e desenvolvimento da União, no seu todo.

Para que esta superação seja atingida, impõem-se profundas alterações nos sistemas de ensino, a começar pela valorização do processo de aprendizagem, muito mais relevante do que os conteúdos, pois enquanto estes são estáticos, os processos de aprendizagem são dinâmicos. É com a aprendizagem, que se aprende a fazer e a saber fazer.

A nova metodologia passa também pelas TIC, enquanto ferramentas incontornáveis à nossa contemporaneidade, em todos os campos da atividade humana. As TIC, ao proporcionarem a rentabilização da educação, compatível com novas formas de aprendizagem, exigem o empenho e motivação de todos, a começar pelos professores para criarem e desenvolverem novas competências e metodologias de trabalho. Existem soluções educacionais, cuja produção e implementação são na sua quase totalidade asseguradas pelas TIC, que não se podem ignorar e que podem estar na base de desenvolvimento de novos ambientes educativos.

---

<sup>551</sup> *Ibidem*, p.164-165.

## 5.2. As TIC e o património arquivístico

Neste ponto, procurar-se-á fazer uma breve retrospectiva sobre o que representou a entrada das TIC nas instituições patrimoniais, particularmente nos arquivos, realçando as profundas alterações a exigir novas metodologias de trabalho, que abriram ruturas em relação à metodologia tradicional.

Voltamos a Toffler e à sua “utopia” sobre o desempenho do computador:

“ [...] O computador, porque processa os dados que armazena, cria uma situação historicamente sem precedentes: torna a memória social ao mesmo tempo extensa e ativa. E esta combinação revelar-se-á propulsiva. A ativação desta memória recém exposta desencadeará novas energias culturais, pois o computador não só nos ajuda a organizar, ou a sintetizar, em modelos de realidade coerente, como também estende os limites máximos do possível. Nenhuma biblioteca nem nenhum ficheiro podiam pensar, quanto mais pensar de uma maneira heterodoxa. Ao computador, em contrapartida, podemos pedir que “pense o impensável” e o previamente, nunca pensado. Torna possível, um fluxo de novas teorias, ideias [...] que antes, eram impensáveis e inimagináveis. [...] Mas também fornece, pela primeira vez na história, poderosas possibilidades de comunicação máquina com máquina e, o que é ainda mais espantoso, de conversa entre humanos e o ambiente inteligente em seu redor. [...] O trabalho de construção de uma nova civilização corre para a frente em muitos níveis ao mesmo tempo.”<sup>552</sup>

Este texto traz-nos à memória, a experiência que representou a entrada do computador nas nossas instituições e nas nossas vidas.

---

<sup>552</sup> TOFFLER, Alvin, *A Terceira Vaga*, Lisboa, Edição “ Livros do Brasil”, 1984, p.177.



A introdução das TIC em Instituições Patrimoniais Portuguesas, em que se inclui o Arquivo Nacional da Torre do Tombo, foi vivida de forma intensa e expectante pelos seus profissionais, em função das novas condições de trabalho que vinham proporcionar.

A primeira utilização das TIC no âmbito dos arquivos, tinha como objetivo o apoio ao tratamento documental, ou seja, à organização intelectual de grandes massas documentais, afetando-as às suas unidades produtoras e/ou recetoras, integradas nas respetivas orgânicas institucionais e atribuindo-lhes internamente uma ordenação lógica, normalmente cronológica. Antes da chegada das TIC aos arquivos, este trabalho era executado a partir de fichas manuscritas, que resumiam os documentos, a que se seguia a sua ordenação manual, trabalho moroso e passível de muitos erros.

Como se pode depreender foi enorme o entusiasmo e a expectativa depositada nas TIC, o que deu origem à conceção de vários projetos para tratamento documental, a partir de diferentes programas informáticos, incompatíveis entre si. Com o decorrer do tempo, com uma aprendizagem sistemática em matérias tecnológicas, por parte dos profissionais, o sistema de tratamento de arquivos foi sendo estudado e uniformizado. Esta uniformização obrigou à migração dos dados anteriormente recolhidos e disponíveis em vários sistemas informáticos, o que trouxe sérios problemas de incompatibilização, pois era inviável a “comunicação máquina com máquina”, devido à incompatibilidade dos programas utilizados. Estas situações foram frequentes em várias instituições de arquivo, e se por um lado refletem o entusiasmo e dinamismo que os seus profissionais depositaram nas TIC, por outro, refletem inovações mal-acompanhadas, sob o ponto de vista técnico, revelador de uma boa dose de amadorismo.

Problemas desta natureza estão hoje completamente ultrapassados, com a interoperabilidade<sup>553</sup>, desenvolvida por equipas multidisciplinares, o que permite a criação de modelos conceptuais, que se articulam com componentes estruturadas, a nível nacional e internacional. Para se chegar a um tal ponto de convergência informacional foi necessário

---

<sup>553</sup> Interoperabilidade é, segundo a Norma IEEE STD 610. 122, de 2006, “ (...) a capacidade de dois os mais sistemas ou componentes, permitirem a troca de informação (...). Para que isto aconteça, as organizações deverão ser dotadas de uma boa gestão de informação de forma a garantir que os seus sistemas, procedimentos e cultura, consigam tirar a maior rentabilidade da troca e reutilização da informação, tanto a nível interno como externo.

dar maior visibilidade à meta informação das instituições envolvidas, o que obrigou a diluir as fronteiras entre as instituições produtoras ou detentoras dessa informação, quer se trate de instituições arquivísticas ou da sua articulação com instituições de outra natureza, como as bibliotecas e os museus.

A ligação em rede é cada vez mais importante e favorável ao utilizador, que ao pesquisar em ambiente *Web*, lhe é indiferente, se o que pesquisa se encontra num arquivo, numa biblioteca ou num museu. Para o utilizador, o relevante é encontrar o que procura, e para que tal aconteça, a informação deverá cruzar-se num ponto de convergência informacional. O trabalho que se encontra subjacente a esta questão, traduz alguma complexidade, pois a eficácia deste cruzamento, resulta da conceptualização de vários projetos de convergência, como é o caso das *Creative Commons*.<sup>554</sup>

Ao longo da última década, foram realizados na área do património em geral e na área do património documental em particular, nomeadamente em arquivos e bibliotecas, muitos investimentos que viabilizam o cruzamento da informação, originando uma maior visibilidade da mesma, perante um número cada vez mais abrangente de cidadãos.

Pensar a organização e a pesquisa, em instituições patrimoniais como os arquivos, exige que se tenha presente a heterogeneidade de interesses, tanto dos cidadãos, como das organizações envolvidas, na medida em que os arquivos preservam todo o tipo de documentos, produzidos ou recebidos, pelas organizações públicas ou privadas. No que ao património arquivístico diz respeito, as TIC representam um fator de sustentabilidade na democratização das instituições, enquanto propulsoras de um tratamento e acesso, rápido, eficaz e seguro, aos documentos produzidos na sequência das respetivas atividades para serviço do cidadão e em conformidade com orientações previamente definidas. Em síntese, são as TIC que viabilizam o acesso a qualquer documento de arquivo, em tempo real, independentemente do local de produção ou de consulta. E, estamos convictos que a sustentabilidade ambiental irá melhorar, perante a cada vez maior utilização de arquivos eletrónicos, uma vez que a sua imaterialidade contribui para diminuir o uso do papel e de alguns produtos químicos, como tintas, *toners* e outros, que pertencem a indústrias muito poluentes.

---

<sup>554</sup> *Creative Commons*- um tipo de licenças inerentes aos direitos de autor, que concede a outros o direito à reutilização da informação.

As TIC poderão ainda ser consideradas como um fator de economia e de prosperidade social, na medida em que permitem a acessibilidade a processos em curso, em tempo real, sem necessidade de deslocação, economizando custos e tempo. Como prova desta realidade observem-se os quadros 8, 9, 10 e 11, que reportam às visitas realizadas ao *site* do ANTT.

O progresso introduzido pelas TIC nos arquivos, tem sido um processo ativo e permanente, apoiado por equipas multidisciplinares, compostas por gestores de informação, arquivistas e bibliotecários, mas também por informáticos, juristas, economistas, e outros especialistas quando necessário, pois só um trabalho de equipa será gerador dos conhecimentos necessários, para superar a complexidade das questões envolvidas.

A evolução das TIC, enquanto motor de desenvolvimento da sociedade atual, não deixa de nos surpreender, o que leva a uma nova reflexão, sobre a relação TIC/ sociedade, com base no texto que se transcreve:

“No que se refere à sociedade, os fenómenos da progressiva globalização do espaço, da aceleração da mudança no tempo, [...] da sucessão das galáxias Gutenberg, McLuhan e Gates, do desenvolvimento das TIC, da internet e dos telemóveis, estão a contribuir para a rápida emergência de um “mundo plano”, em que hoje se potenciam ao máximo e em tempo real as relações intergrupais e intersubjetivas das pessoas.

No atinente ao reino da cultura, acontece que o facto de as tecnologias se encarregarem de prestar a informação necessária em tempo útil, começa a favorecer a canalização do esforço humano para o debate moral e axiológico sobre comportamentos e valores.

Por outro lado, esta evolução galopante ameaça de rutura a nossa capacidade de adaptação. Habitados a vivermos dentro dos limites da cidade e das fronteiras da Nação, sentimos ainda dificuldade em

movimentar-nos no território da Europa e mais ainda, no espaço do Mundo. E passámos a não saber “de que freguesia somos” “<sup>555</sup>.

Não se pode ignorar o papel que as TIC desempenham hoje, como força motora da evolução do universo, tal como não se pode ignorar a relação do homem com as TIC. O homem concentra em si, o saber que determina a criação, desenvolvimento e implementação das TIC. Ao homem se deve a articulação das TIC com as ciências e com a cultura, a ele se devem os códigos organizacionais ou matemáticos, que estão na origem, evolução e progresso das TIC, e ao homem se deve igualmente uma extraordinária capacidade de adaptação, que representa um fator de sustentabilidade na própria evolução e progresso das TIC.

O artigo sugere-nos uma reflexão sobre o tempo livre, que resulta da aplicação das tecnologias, tempo que poderá ser canalizado para estudos e debates, sobre o modo de potenciar as TIC em benefício da formação /educação do cidadão da “era digital”, sabendo-se que não há cidadania sem uma participação ativa, consciente e empenhada do homem na sociedade. Garantir o acesso de todos à informação, é condição indispensável à construção da sociedade do conhecimento, o que por si só, já constitui um desafio à educação para a cidadania, para que ninguém seja excluído. O acesso ao volume de informação que circula nas redes sociais transformou-se num grave problema, não só comunicacional, mas sobretudo educacional, na medida em que a rapidez com que se produz e disponibiliza informação na *Web*, impede uma valoração de qualidade. A falta de valoração reflete-se no modo como a internet se tornou em local propício para a promoção e divulgação de contravalores, como o racismo, a xenofobia, a violência, o fundamentalismo e outros, entre os quais, o crime informático. A educação tem o dever e a responsabilidade de contrariar esta tendência, para o que se exige um processo educativo crítico, seletivo e assente em valores que defendam a dignidade humana. De acordo com estes parâmetros, a multiculturalidade e a interculturalidade proporcionadas pelos conteúdos do vasto e rico património cultural a que temos acesso, através do Portal Português de Arquivos e de outros arquivos e instituições patrimoniais, nacionais e

---

<sup>555</sup> DIAS, José Ribeiro, A Cidadania terrestre, a família e dignidades humanas, em *A Educação como projecto: desafios de cidadania*, Lisboa, Instituto Piaget, 2010.

internacionais, constituem um imenso manancial e também um enorme desafio ao serviço da educação para a cidadania. A escola, as organizações culturais, e a sociedade civil, em geral, deverão assumir como missão a promoção de um diálogo intercultural, fomentando o respeito pelas várias identidades, conscientes de que a identidade será tanto mais apreciada, quanto maior a receptividade no acolhimento da diferença.

E no que ao património diz respeito, não temos dúvidas em defender as suas potencialidades na promoção de valores como a identidade, a memória, a tolerância, a cooperação, o respeito pelo “outro”, valores que contribuem para integrar o homem num universo sem fronteiras, que é afinal o universo das TIC.

A aproximação das instituições culturais à vida dos cidadãos, só poderá ser feita pela via da abertura e do diálogo, que contraria a via do ostracismo e isolamento, que marcaram a história tradicional. O público deverá ter acesso a esses produtos, num ambiente que sinta como seu, pois só assim reconhecerá o património como algo que lhe pertence, e melhor apreenderá o significado que poderá ter na sua vida, como âncora de auto-estima e matriz geradora de pensamento crítico.

Todo o esforço empreendido no seu tratamento, só será justificável se for disponibilizado publicamente, para que a partir dele, se conheça o caminho que temos trilhado enquanto humanidade, para avaliar as nossas potencialidades e limitações e para que a nossa intervenção no futuro seja cada vez mais assertiva.

O património só poderá ser vivenciado e fruído pelo cidadão, se o sistema educativo e as instituições culturais o derem a conhecer e souberem motivar o interesse do cidadão, porque “ninguém se pode interessar pelo que não conhece”.

O património, mais acessível ao cidadão, poderá constitui um fator de desenvolvimento da cidadania e da democracia, que ninguém deverá perder, e muito menos os profissionais de arquivo, para quem esta vertente poderá representar um fator de sustentabilidade.

Continuando a fomentar o interesse pelo património, não podemos deixar de destacar um documento, de que tivemos conhecimento já em fase final de revisão deste trabalho. Trata-se da Resolução 2017/C 088/03, do Comité das Regiões Europeu, sobre o *Ano Europeu do Património Cultural (2018)*, cujo espírito enaltece e incentiva a que todos os Estados Membros dediquem a maior ênfase possível, a atividades que possam contribuir para um maior e melhor conhecimento do Património, nestes termos:

“ [...] dedicar um ano europeu ao património cultural constitui uma excelente oportunidade para sensibilizar a opinião pública para a necessidade de proteger o património cultural, dar a conhecer esse património a um público mais vasto e contribuir para a consecução de objetivos comuns num contexto pan-europeu [...] Promover a cultura e o património cultural é, essencial para reforçar a identidade e os valores democráticos na Europa e contribuir para a coesão social e económica, [...] salienta que é fundamental que os jovens reconheçam , compreendam e apreciem o seu património e o considerem parte da sua identidade. [...] recomenda, por conseguinte, a inclusão de elementos de educação sobre arte, música, teatro e cinema europeus, nos programas escolares, a fim de melhorar o conhecimento sobre o património cultural material e imaterial da Europa [...] reafirma a importância de adquirir competências culturais e criativas, desde a mais tenra idade, tanto no sistema de ensino como nos tempos livres, permitindo assim às jovens gerações beneficiar plenamente das novas formas de acesso à cultura [...]”<sup>556</sup>

### **5.3. As TIC, um fator de sustentabilidade do processo educativo**

“Uma das coisas mais significativas de que somos capazes [...] é a possibilidade que temos de reinventar o mundo e não apenas de repeti-lo ou reproduzi-lo [...]”<sup>557</sup>

No ponto anterior, procurámos demonstrar a influência das TIC no domínio do património documental. Neste ponto, é nosso objetivo mostrar o papel das TIC enquanto

---

<sup>556</sup> Resolução 2017/C 088/03, do Comité das Regiões Europeu. in *Jornal Oficial da União Europeia*, PT, de 21.3.2017, / C88,pp7-8

<sup>557</sup> FREYRE, Paulo, ob. citada, p. 55

fator de sustentabilidade no processo de ensino/aprendizagem, um meio rápido e inovador, para um ensino dinâmico e abrangente.

Para introduzir esta perspectiva, servimo-nos da visão de Toffler, apresentada nos anos oitenta:

“Esta nova civilização é tão profundamente revolucionária que desafia todas as nossas antigas suposições. [...] O mundo que está a emergir rapidamente do choque de novos valores e novas tecnologias, novas relações geopolíticas, novos estilos de vida e novos modos de comunicação, exige ideias e analogias, classificações e conceitos inteiramente novos. [...] Numa época de mudança explosiva, com a vida pessoal a ser esfrangalhada, a ordem social existente a desmoronar-se e um novo modo de vida fantástico a emergir no horizonte, fazer as maiores perguntas acerca do nosso futuro não é meramente uma questão de curiosidade intelectual. É uma questão de sobrevivência”<sup>558</sup>.

Hoje, passados pouco mais de trinta anos, permitimo-nos afirmar que as TIC fazem parte das formas de ser e de viver da sociedade atual, que emergiram e progrediram com tal proeminência e rapidez, que se transformaram em motor de dinamização e de mudança das sociedades contemporâneas, mesmo daquelas consideradas mais conservadoras ou mais primitivas. E, à medida que as tecnologias se desenvolvem, assiste-se cada vez mais a ruturas, em relação a práticas instaladas, interesses estabelecidos, ou a processos de trabalho que se desatualizam. A indústria eletrónica, recém-chegada à cena mundial, encontra-se, atualmente, no topo das maiores indústrias do mundo. A velocidade e capacidade “adquiridas” pelos computadores, evoluíram de forma inversamente proporcional ao seu preço.

A *Internet*, para referir apenas uma das muitas ferramentas que entraram nos nossos hábitos quotidianos, representa um enorme impacto tecnológico com consequências que se

---

TOFFLER, Alvin, *A Terceira Vaga*, Lisboa, Edição “ Livros do Brasil”, 1984, pp. 8-12.

refletem profundamente nos nossos hábitos sociais e até na nossa maneira de pensar. Os dados estatísticos disponíveis no Eurostat<sup>559</sup>, dão-nos a conhecer que, em 2013, a taxa média de utilizadores da Internet, no conjunto da população europeia, era de 77%, atingindo os 95% nalguns países, nomeadamente Suécia, Dinamarca e Luxemburgo, enquanto a taxa média de utilizadores da população portuguesa se ficava pelos 65%. Estamos ainda muito longe de atingir a taxa dos 95%, praticados por alguns países da Europa, situação que tem de ser ponderada em função dos níveis de literacia dos países envolvidos.

Registe-se que, em 2013, a taxa média da população europeia com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos, com o ensino secundário completo, era de 74,9%,<sup>560</sup> sendo que os países do leste europeu, como a República Checa, a Eslováquia, a Lituânia, a Estónia, a Letónia e a Polónia apresentavam uma taxa superior a 90%, seguidos de perto pela Alemanha com 86,3%, Áustria, com 83,2%, Suécia com 83%, Noruega 82,4%. O último lugar da tabela classificativa era ocupado por Portugal, com uma taxa de apenas 39,2%, seguido de Malta com uma taxa de 40,4%, e de Espanha, que com uma taxa de 55%, se apresentava já a uma distância razoável do final da tabela.

Com o objetivo de ultrapassar o diferencial negativo, que nos separa dos 77% da taxa média europeia, se empenham algumas instituições portuguesas, nomeadamente a *FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia*, que coordena múltiplos projetos, entre os quais *A rede TIC e a sociedade*, cuja missão visa:

“ [...] promover a inclusão e literacia digital da população portuguesa, dando particular atenção aos grupos mais vulneráveis, à infoexclusão e contribuindo para a capacitação individual e para uma sociedade mais compreensiva e inclusiva [...] o objetivo último é permitir que através da sua aquisição e/ ou desenvolvimento de competências digitais,

---

<sup>559</sup>Disponível

em:

[www.Ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/File:Internet\\_use\\_and\\_frequency\\_of\\_use\\_by\\_individuals\\_2013\\_\(%25\\_of\\_individuals\).png](http://www.Ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/File:Internet_use_and_frequency_of_use_by_individuals_2013_(%25_of_individuals).png), consulta realizada em abril de 2015.

<sup>560</sup> PORDATA, Base de dados de Portugal Contemporâneo, [www.pordata.pt](http://www.pordata.pt), em colaboração com o Eurostat e Institutos Nacionais de Estatística, consulta realizada em abril de 2015.



qualquer cidadão, independentemente da idade e condições económico/social, possa exercer o seu direito de cidadania de forma consciente, reduzindo desta forma a diferença intergeracional, pela aproximação de gerações.

No âmbito da sua missão, a FCT., intervém na sociedade através do: “[...] apoio à implementação de ideias inovadoras, provenientes de qualquer tipo de entidade, pública ou privada, coletiva ou singular, mas sobretudo da sociedade civil, ou ainda, através da constituição de grupos de trabalho e de reflexão temáticos, pertinentes.”<sup>561</sup>

Compete-lhe ainda, apoiar uma área muito específica, a saber:

“ [...] apetrechar as bibliotecas públicas com produtos de apoio de acesso ao acervo, como sejam os sistemas de voz, Braille, alto contraste e outros [...] e promover a acessibilidade Web ao nível da AP – Administração Pública central e local. Neste campo, a meta a atingir é que no final de 2015, todos os sítios Web do sector público estejam plenamente acessíveis.”<sup>562</sup>

Na prossecução destes objetivos foram lançados vários projetos e realizadas inúmeras iniciativas, visando uma maior utilização das TIC, na sequência do que se espera um salto qualitativo da sociedade portuguesa.

Ao focarmos a utilização das TIC no sistema educativo, iremos referir algumas experiências realizadas, mas sobretudo, equacionar as capacidades que se lhes reconhecem, para inovar e abrir novos caminhos ao processo educativo.

Não resistimos a Toffler e à sua pragmática educação para a “era digital”:

---

<sup>561</sup> [www.fct.pt](http://www.fct.pt) *Sociedade da informação/inclusão e acessibilidade Web/ rede TIC e sociedade*, consulta realizada em Abril de 2015.

<sup>562</sup> *Ibidem.*

“A educação, todos concordam, é essencial ao desenvolvimento. Mas que género de educação? [...] A Terceira Vaga desafia a ideia da Segunda Vaga de que a educação se ministra necessariamente numa sala de aula. Hoje, precisamos de combinar ensino com trabalho, luta política, serviço da comunidade e até recreio. Todas as nossas ideias convencionais acerca de educação precisam de ser reexaminadas, tanto nos países ricos como nos pobres. [...] O analfabetismo, o que significa? Significa ler e escrever, ou ambas as coisas? Num estudo estimulante, realizado por um eminente antropólogo, num centro de investigação do futuro, argumentava-se que ler é mais fácil de aprender e mais útil do que escrever, e que nem toda a gente precisa de aprender a escrever [...] A tecnologia do reconhecimento da fala abre novos caminhos incríveis. Novos e baratíssimos “botões” de comunicação ou minúsculos gravadores, podem vir a dar instruções orais a agricultores analfabetos [...]”<sup>563</sup>.

No início dos anos oitenta, muitas das ideias apresentadas por Toffler eram encaradas como “utopias”. Não foram necessárias três décadas, para que as hipotéticas “utopias” se transformassem em realidades. E, as inovações tecnológicas não param de nos surpreender.

Também na educação, Toffler preconizava claros sinais de mudança, como os que se transcrevem:

“ [...] Com o tempo, é de esperar que também a educação mude. Aprender-se-á mais fora, em vez de dentro, da sala de aulas. Apesar das pressões dos sindicatos, os anos de escolaridade obrigatória, tornar-se-ão mais curtos e não mais longos. Em vez de uma rígida segregação de idades, jovens e velhos, misturar-se-ão. A educação tornar-se-á mais

---

<sup>563</sup> TOFFLER, Alvin, *A Terceira Vaga*, Lisboa, Edição “ Livros do Brasil”, 1984, p. 346.

intercalada e entrosada com o trabalho e mais repartida ao longo da vida. [...]»<sup>564</sup>.

Curiosamente, registre-se que já Toffler tinha a percepção da dificuldade em mudar a educação, ao afirmar: “ Com o tempo, é de esperar que também a educação mude”, admitindo contudo algumas inovações consideradas impensáveis nos anos oitenta, muito defendidas atualmente, inclusive dentro do próprio sistema educativo, de que são exemplos, a aprendizagem fora da sala de aula, na biblioteca, numa sala polivalente, ao ar livre, em visitas escolares e tantos outros locais e num ensino inter-geracional, que não encontrou ainda o acolhimento e/ ou as condições adequadas ao seu funcionamento.

E depois desta pequena nota introdutória sobre as TIC e o papel que lhes caberá no processo educativo, passamos a apresentar algumas experiências, entretanto realizadas ou em processo de realização, que permitem perceber ter havido alguma motivação e empenho, apesar do muito que ainda há para fazer.

Neste domínio, e antes de passar às experiências a que nos referimos, parece oportuno apresentar o Plano Tecnológico da Educação, aprovado pelo Despacho nº 143/2008,<sup>565</sup> considerado um instrumento estratégico para a modernização tecnológica das escolas. O Plano apresenta, entre outras, as seguintes medidas:

- “1. Reforçar e atualizar o parque informático na maioria das escolas portuguesas, aumentar a velocidade de ligação à Internet e construir redes de área local estruturadas e eficientes;
2. Desenvolver uma estratégia coerente com a disponibilização de conteúdos educativos digitais e a oferta de formação e de certificação de competências em TIC, aos professores;
3. Adotar um modelo adequado de digitalização de processos que garanta a eficiência da gestão escolar.”<sup>566</sup>

---

<sup>564</sup> *Ibidem*, p.380.

<sup>565</sup> Despacho nº 143/2008, aprova o Plano Tecnológico da Educação, *Diário da República*, 2ª série, nº 2 de 3 de janeiro de 2008, pp. 151-153.

<sup>566</sup> *Ibidem*, p. 151.

A viabilização do Plano Tecnológico foi garantida pela Resolução do Conselho de Ministros nº 23/2008<sup>567</sup> que:

“ autoriza a realização da despesa inerente à aquisição de serviços de comunicações de dados, de serviços de internet, de locação de equipamentos, alojamento de servidores e interligação entre redes lógicas nas escolas dos 1º, 2º e 3 ciclos do ensino básico e do ensino secundário público, e dos organismos centrais e regionais tutelados pelo Ministério da Educação”<sup>568</sup>.

A implementação destas medidas vai proporcionar novos desafios, tanto às escolas como aos professores, que se irão confrontar com novas exigências, face à evolução do processo educativo e do mercado de trabalho.

As escolas, adequadamente equipadas, terão condições para desenvolver modelos de aprendizagem inovadores, proporcionando aos alunos uma metodologia mais atrativa e estimulante, podendo apresentar-se como um recurso potenciador de diferenciação pedagógica. Esta metodologia poderá exigir um tempo de aprendizagem exploratória para os docentes, que dizem não o possuir, nem tão pouco, a disponibilidade e predisposição mental, interrompida, segundo expressam, pelo exercício de múltiplas tarefas e tensões, mais ou menos relacionais, com que se confrontam, num mundo social, político e económico, em constante mutação.

Com a implementação das TIC nas escolas, aumentou exponencialmente o volume de informação acessível, mas não aumentou na mesma proporção, a contextualização dessa informação que permite a sua exploração e utilização com sentido. A Escola não pode servir apenas para informar. A escola tem sobretudo a missão de consciencializar e de orientar os alunos, para a seleção e transformação da informação a que têm acesso, em conhecimento. Temos hoje uma geração de jovens, aparentemente muito informada, mas

---

<sup>567</sup> Resolução do Conselho de Ministros, nº 23/2008, aprova medidas para viabilizar o Plano Tecnológico da Educação, *Diário da República*, 1ª série, nº 29, de 11 de fevereiro de 2008, p. 957

<sup>568</sup> *Ibidem*

desprovida de um conhecimento proporcional à informação de que dispõe. A meta da educação é o conhecimento, não apenas a informação.

Esta situação é definida por Joaquim Azevedo, nestes termos:

“ [...] O que significa hoje a educação escolar, num momento em que os fabulosos recursos técnicos à nossa disposição expulsam as crianças para fora de si mesmas, permanentemente estimuladas do exterior, deslocando a sua mente e interesses à velocidade da luz, com novidades e “amizades” encantadoras, para uma galáxia tecnológica acéfala, amoral e acrítica?”<sup>569</sup>.

O que o leva a afirmar: “[...] a missão da educação escolar, neste dealbar do século XXI, precisa de ser reequacionada, sem demora e no espaço público, pois esta é uma urgência política de primeira importância [...]”<sup>570</sup>.

Na mesma linha de pensamento, se enquadram outras opiniões de docentes, como a que se apresenta:

“Para os alunos de hoje, as salas de aula “tradicionais” já não chegam. É preciso que dirigentes e professores percebam isto. Se não usarmos estratégias diferentes, se não nos adaptarmos, temos a batalha do sucesso escolar perdida. Um quadro negro contra a internet, telemóveis e televisões com 150 canais, não vai vencer [...]”<sup>571</sup>.

---

<sup>569</sup> AZEVEDO, Joaquim, A Escola justa não virá por milagre, em *JL - Educação*, separata do *Jornal de Letras*, nº 1195, de 20 de julho a 2 de agosto de 2016, p. 5

<sup>570</sup> *Ibidem*.

<sup>571</sup> CUNHA, Carlos, professor de Físico Química, coordenador do projecto *SAF – Sala do Futuro*, no artigo Escola Secundária D. Manuel Martins, em Setúbal: A primeira aula na “ Sala do Futuro”, em *JL – Educação*, separata do *Jornal de Letras*, de 12 a 25 de novembro de 2014, pp.4-5.

Na sequência das opiniões supra transcritas, considera-se relevante apresentar o projeto “ Sala de aula do futuro”, promovido e dinamizado por Carlos Cunha, que na qualidade de membro convidado da European Schoolnet – EUN, representada em Portugal pela Direção Geral de Educação, lhe permitiu conhecer realidades educativas de outros Países europeus, que o tornaram insatisfeito face aos resultados escolares obtidos pelos alunos da escola onde leciona, Escola Secundária Dom Manuel Martins, em Setúbal.

Absolutamente convencido, de que os resultados não satisfatórios são consequência da metodologia aplicada em sala de aula, que permanece demasiado passiva, demasiado século XX, para alunos do século XXI, o que os leva a “desligar” em relação ao processo de aprendizagem, sugere a instalação de um espaço de aula inovador, descrito nestes moldes por ele próprio:

“Nasce assim, em 2014, a “Sala de aula do Futuro” projeto que congrega alguns parceiros industriais portugueses e multinacionais ligados à educação, e a Direção Geral de Educação que vê nesta sala um modelo que serve de inspiração para a abertura de mais espaços inovadores de aprendizagem no nosso País (estarão 30 a funcionar até ao final de 2016). São salas em que o desafio metodológico para o professor é uma constante, mas onde os alunos se sentem bem e motivados, mobilizando as suas competências digitais para desenvolverem conhecimento, porque se sentem no centro do processo de aprendizagem. É ainda o local mais adequado para potenciar a utilização educativa dos telemóveis que os alunos possuem e que podemos assim colocar ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento das competências para o século XXI”<sup>572</sup>.

E a concluir, afirma: “ [...] acredito em metodologias ativas de ensino, fomento a aprendizagem significativa recorrendo a exemplos concretos e a materiais que os alunos

---

<sup>572</sup> CUNHA, Carlos, O primeiro a chegar ao “ futuro ”, em *JL – Educação*, suplemento do Jornal de Letras, nº 1193, de 22 de junho a 5 de julho de 2016, p.8.

possam manipular, estímulo o trabalho experimental como ferramenta para entenderem o complexo mundo que nos rodeia [...]”<sup>573</sup>.

Continuando com a apresentação de outros projetos educativos inovadores, desenvolvidos a partir das TIC, focaremos o *GEORED – Recursos educativos digitais para o ensino da Geografia*, projeto que resulta de uma colaboração entre a Associação de Professores de Geografia, o Departamento de Geografia do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território - IGOT, da Universidade de Lisboa e a Direção Geral de Educação. Este projeto consiste na utilização de uma cada vez maior quantidade e diversidade de informação geográfica disponível na *Web*, a partir de materiais de apoio, desenvolvidos especificamente, para trabalhar com os alunos os dados disponíveis, de softwares adequados e dos *Web sites* a visualizar, com ligações diretas a portais congéneres europeus. Este projeto pode ser consultado através do endereço: [www.geored.dge.me.pt](http://www.geored.dge.me.pt)

Neste âmbito do ensino/aprendizagem da geografia, têm sido realizadas várias teses, com base no potencial didático da informação geográfica disponibilizada na *Web*, teses disponíveis no *RCAAP- Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal* de que seleccionámos, como exemplos: - *Ensino de Geografia e Formação acrescida, em Sistemas de Informação Geográfica*<sup>574</sup> e *Sistemas de Informação Geográfica, no Ensino da Geografia*<sup>575</sup>.

Da sua leitura fica-nos a convicção das vantagens, que representa para o ensino/aprendizagem da Geografia a utilização do SIG, porquanto permite transmitir aos alunos, uma visão integrada e integradora dos problemas conotados com a Geografia, e, simultaneamente, fomentar e estimular a exploração individual da informação, o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico.

---

<sup>573</sup> *Ibidem*.

<sup>574</sup> DAVID, Anabela Cunha dos Reis, *Ensino de Geografia e Formação acrescida em sistemas de informação geográfica*, Universidade Nova de Lisboa, 2007, disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/2433/1/TSIG0026.pdf>

<sup>575</sup> GOMES, Nuno Filipe, *Potencial Didático dos Sistemas de Informação Geográfica, no Ensino da Geografia*, Universidade Nova de Lisboa, 2007, disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/3634/1/TSIG0014.pdf>

O uso das TIC no processo educativo, exige uma adaptação dos conteúdos à linguagem informática, a preparação de material e de estratégias educativas, para um ensino apostado em investir, nesse tipo de ferramentas, cujas eficácia e rapidez, permitem desenvolver atividades diversificadas, articulando-as com as componentes espaço/ tempo.

De acordo com esta linha programática, decorreu em junho de 2016, em S. Diego, na Califórnia, a *EGIS – Education GIS Conference*, sob o tema *Criar um futuro brilhante*, com o objetivo de fomentar, em contexto educativo, o uso dos Sistemas de Informação Geográfica, a fim de estimular a criatividade, tão importante no desenvolvimento de competências pessoais, como de competências grupais, de modo a preparar as sociedades para as mudanças, com que quotidianamente se confrontam.

O Ministério da Educação, através do GEPE- Gabinete de Estudos e Planeamento Educacional, encomendou um estudo<sup>576</sup>, que ponderasse a importância de recursos educativos digitais, para a inovação de práticas educativas nas escolas. Os autores revisitaram alguns processos inerentes à criação, organização, uso e avaliação crítica de recursos e repositórios digitais, particularmente no que respeita a questões relacionadas com a qualidade e avaliação desses recursos, sublinhando a importância da dinamização das comunidades, para apoiar a sustentabilidade de repositórios de recursos educativos digitais.

Sobre esta matéria, será oportuno referir a iniciativa “*Aprender a inovar com TIC – 2010 – 2013*”, disponível em: <https://www.portaldasescolas.pt>, a que aderiram diversas escolas, com projetos diversificados, para vários níveis etários, alguns dos quais multinacionais, de que se apresentam alguns exemplos:

1. Tendo como base o pressuposto de que as crianças da geração Net, rodeadas de tecnologias digitais, desenvolvem as suas estruturas mentais, a partir destas tecnologias, foi desenvolvido, numa escola básica do 1º ciclo, com a colaboração do Instituto Politécnico de Bragança, um projeto, que consistiu na realização de um manual digital interativo (*e-book*), sobre a temática do Estudo do Meio. Foi utilizado um *software* grátis, e de muito fácil execução, permitindo apresentar informação multimédia, com texto, imagem, vídeo e áudio. Os docentes que coordenaram o trabalho, concluíram que cada criança, aprende com

---

<sup>576</sup> RAMOS, José Luís e TEODORO, D., *Recursos educativos para Portugal. Estudo estratégico*. GEPE, Ministério da Educação, 2010, disponível em [webin@r.dge](mailto:webin@r.dge)



o seu ritmo, mas que foi possível repetir, tantas vezes quantas as que os alunos consideraram necessárias, para superar as dificuldades encontradas. Na prática, as crianças mostraram uma forte motivação e empenho, num processo de aprendizagem em suporte digital.<sup>577</sup>

2. Do projeto *Livros com História... das palavras de papel ao digital* optámos por transcrever o texto de apresentação da própria dinamizadora:

“Sou professora de História e este ano letivo trabalhei, em parceria com a professora bibliotecária do meu agrupamento e a professora representante da rede de bibliotecas escolares, no projeto “Aprender com a Biblioteca Escolar”.

O referencial *Aprender com a Biblioteca Escolar* estabelece três grandes áreas: literacia da leitura, literacia dos media, e literacia da informação, sendo a literacia digital abordada numa perspetiva transversal. Procurei cruzar as literacias da leitura e da informação, procurando, por um lado, estimular o gosto pela leitura, e por outro, dotar os alunos de conhecimentos que os capacitassem para a pesquisa, acesso, avaliação, produção e uso ético e eficaz dos recursos e ferramentas de informação e comunicação.

O projeto foi aplicado a três turmas do 9º ano. O objetivo central consistiu na apresentação de um livro, ligado aos conteúdos de História, com recurso às TIC. Foi fornecida aos alunos uma lista de livros, onde eles, divididos em grupos, deveriam escolher um livro de acordo com os seus interesses e/ou capacidades. A leitura do livro foi orientada por um guião que os alunos tinham de seguir, e que os conduzia à pesquisa da informação em suporte digital dos seguintes temas: dados bibliográficos, dados sobre a obra, dados históricos, reflexão histórica

---

<sup>577</sup> RENDEIRO, Sónia e MEIRINHO, Manuel, Desenvolvimento e exploração de um e-book interativo nas práticas educativas do 1º ciclo: um caso para a aprendizagem do Estudo do Meio, em *TIC@Portugal'15 – Encontro de Professores sobre Utilização Educativa das TIC*, disponível em <https://www.portaldasescolas.pt>, consultado em julho de 2016.

sobre o livro e avaliação pessoal. Após esta tarefa os alunos tinham de escolher a ferramenta digital que queriam construir, tendo em vista o recurso a produzir. Surgiram trabalhos criativos, sobretudo em vídeo, que revelaram outras formas de estimular o conhecimento histórico, tendo as palavras de papel ganho uma nova vida no digital.”<sup>578</sup>

Um projeto, que pelas suas características merece ser registado é o “*eTwinning Foodtastic*” lançado no ano letivo 2014/2015 e aplicado em 19 escolas de 14 países, envolvendo 27 docentes e 167 alunos, na faixa etária compreendida entre os 10 e os 12 anos. O projeto propõe-se dar aos alunos uma visão abrangente sobre a alimentação dos países participantes, discutir a influência da história, da cultura e dos estilos de vida nas escolhas alimentares; consciencializar para a importância da alimentação saudável, promover a interligação entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente, fomentar a exploração das tecnologias de informação e comunicação a partir de ferramentas educativas e criativas e incrementar o trabalho colaborativo entre a rede de escolas parceiras, assentes em dinâmicas de partilha, promotoras da integração de currículos, criatividade e espírito crítico dos alunos.

Foram vários os desafios colocados aos alunos, para a concretização das atividades propostas, desde a consulta de dicionários, pesquisas diversificadas, apresentações, jogos interativos, que obrigaram à exploração e utilização de um vasto leque de ferramentas digitais, que exigiram estudo e experimentação, mas que constituíram um estímulo para novas aprendizagens, desenvolvimento de cooperação, empenho e autonomia. O projeto contribuiu para ampliar a construção de saberes, desenvolvimento de competências e de atitudes, contribuindo para a educação holística dos alunos.”<sup>579</sup>

---

<sup>578</sup> LOURENÇO, Cristina Barcoso, Livros com História... das palavras de papel ao digital, em: *TIC@Portugal'15 – Encontro de Professores sobre Utilização Educativa das TIC*, disponível em <https://www.portaldasescolas.pt>, consultado em julho de 2016.

<sup>579</sup> AZEVEDO, Egídia, A aplicação do projecto eTwinning “Foodtastic”, como uma boa prática pedagógica no segundo ciclo, in *TIC@Portugal'15 – Encontro de Professores sobre Utilização Educativa das TIC*, disponível em <https://www.portaldasescolas.pt>, consultado em julho de 2016.

Este projeto inclui-se no *eTwinning: a Comunidade de escolas da Europa*, lançado em 2005 e que em 2014 foi integrado no *Erasmus Plus*, programa Europeu para a Educação, Formação, Juventude e Desporto. É apoiado pela *European Schoolnet* e conta com a ajuda de 38 serviços de Apoio Nacional, pertencentes a 36 países europeus e 6 Agências de Apoio Nacional, dos países que integram a *Parceria Oriental* e a parceria *Euro - Mediterrânea - EUROMED*.

O projeto disponibiliza ainda uma plataforma destinada aos profissionais da educação que trabalham em escolas de países parceiros, para que possam comunicar, colaborar, desenvolver projetos e partilhá-los, mas sobretudo, para que se sintam como parte da maior comunidade de aprendizagem da Europa.

O *eTwinning* promove a colaboração entre escolas, com recurso às TIC, proporcionando apoio, ferramentas e serviços de ensino aprendizagem, em qualquer área disciplinar. O portal [www.etwinning.net](http://www.etwinning.net) é o principal ponto de encontro e espaço de trabalho, disponível em 26 línguas, envolvendo atualmente mais de 314 000 docentes e 41 553 projetos.<sup>580</sup>

No contexto de dar a conhecer e partilhar experiências, inscreve-se a realização da *IX Conferência Internacional das TIC na Educação*, realizada em maio de 2015, na Universidade do Minho. Das comunicações apresentadas e respetivos debates, ressalta a emergência de um novo paradigma educacional, na sequência de desafios e experiências pedagógicas que resultaram do uso de conteúdos disponíveis em rede, a partir das tecnologias digitais, que potenciam novos contributos, para inovar curricularmente, tendo subjacente novos contextos escolares e académicos, formais ou informais.

Desta Conferência destacamos os seguintes pontos referenciais:

1. O desenvolvimento socioeconómico está criticamente dependente da inovação tecnológica;

---

<sup>580</sup> BAPTISTA, Rute, *eTwinning: a comunidade de escolas da Europa*, in *TIC@Portugal'15 – Encontro de Professores sobre Utilização Educativa das TIC*, disponível em <https://www.portaldasescolas.pt>, consultado em julho de 2016.

2. Os investimentos realizados, tanto na área da investigação científica, quanto na da formação de técnicos, são apresentados como fatores de sustentabilidade para o próprio desenvolvimento tecnológico;

Na sequência do mencionado nos pontos 1. e 2., será expectável inferir que, qualquer empreendimento realizado em TIC e em recursos humanos altamente qualificados, constitui fator estratégico para a sustentabilidade das sociedades do futuro

A apresentação de casos práticos sobre o uso das TIC na Educação poderia continuar, pois estes têm-se multiplicado, sobretudo na última década, com ou sem o apoio do Ministério, mas com uma forte motivação dos docentes envolvidos nesses projetos.

Ainda neste âmbito, parece oportuno lembrar a posição do *Fórum Mundial sobre Educação*, realizado de 19 a 22 de maio de 2015, na República da Coreia, uma iniciativa da UNESCO, com ampla participação de representantes de instituições, organizações e da sociedade civil, com o objetivo de debater a Educação no Mundo e definir uma agenda para uma educação única, renovada, holística e mobilizadora, como se pode induzir pela síntese que se transcreve:

“ [...] Nous nous engageons à promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, de qualité pour tous, dans tous les contextes et à tous les niveaux de l'éducation [...] Nous prenons enfin l'engagement de renforcer la science, la technologie et l'innovation. Les technologies de l'information et de la communication (TIC) doivent être mises à profit pour renforcer les systèmes éducatifs, la diffusion du savoir, l'accès à l'information, ainsi que l'efficacité et la qualité de l'apprentissage, et pour assurer une offre de services plus performante [...]”<sup>581</sup>.

Através da declaração d'Incheon, a UNESCO e as demais organizações representadas no *Fórum*, apelam ao uso das TIC, como um reforço dos sistemas

---

<sup>581</sup> [www.UNESCO/déclaration d'Incheon/ World Education Fórum 2015](http://www.UNESCO/déclaration_d'Incheon/World_Education_Forum_2015). Consulta realizada em abril de 2015.

educativos, a todos os níveis, inclusive ao longo da vida, à difusão do conhecimento e do acesso à informação, para todos.

Paradoxalmente, as orientações que emergiram destes dois “encontros técnicos” a que acabamos de nos referir e que tiveram lugar na mesma data, maio de 2015, sobre a mesma matéria, mas em contextos e abrangências completamente diferentes, apresentam uma sintonia quanto à imprescindibilidade das TIC, como ferramentas essenciais ao desenvolvimento do processo educativo.

Face a esta situação, procurámos identificar a atitude generalizada dos professores, enquanto mediadores de saberes e conhecimentos e os alunos, enquanto aprendizes desses saberes e conhecimentos, face à emergência das TIC, no processo educativo.

O artigo 38.º da LBSE reconhece a formação contínua como um direito de todos os docentes, com vista a garantir o aprofundamento, complementaridade e atualização de competências profissionais, pelo que, a formação contínua se configura um dever profissional, tal como consta no artigo 10.º do Decreto-lei nº 139-A/90, do Estatuto da Carreira Docente<sup>582</sup>, a que se seguem as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 15/2007<sup>583</sup>. Logo, as necessidades de formação dos professores são invocadas sempre que surge uma nova área de trabalho, pelo que, neste contexto foi criado o *Quadro de Referência para a Formação Contínua de Professores, no domínio das TIC*, formação alvo de muitas críticas, por parte de professores, como a que segue:

“ [...] Este ano decidiu-se que todos os professores teriam formação em novas tecnologias e a formação só privilegiou essa área. Os professores ficaram sem possibilidade de escolha “<sup>584</sup>.

---

<sup>582</sup> Decreto-Lei 139-A/90, Estatuto da carreira docente, *Diário da República*, I série, nº 98, de 28 de abril de 1990, p. 2040 (2-19).

<sup>583</sup> Decreto-Lei nº 15/2007, Quadro de Referência para a Formação Contínua de Professores, no domínio das TIC, *Diário da República*, 1ª série, nº 14, de 19 de janeiro de 2007, pp. 501-547.

<sup>584</sup> RODRIGUES, Elsa Maria Pereira, *As Políticas Educativas e o Impacto no Trabalho dos Professores*, tese de doutoramento, Universidade de Aveiro, 2012, disponível em: <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/8927/1/249273.pdf>

Reações como esta, poderão refletir um sentimento de insegurança ou de medo da mudança, como referido num trabalho desenvolvido na Universidade de Aveiro:

” [...] a mudança também provoca incertezas face ao novo que se impõe, gerando expectativas, medos e inseguranças. [...] a mudança, não raras vezes, provoca no sujeito um dilema entre manter um *status quo* ou mudar o seu modo de agir, de pensar, de interagir com as coisas e com os outros”.<sup>585</sup>

Relativamente ao modo como os professores reagem à necessidade legal de mudança, veja-se a posição de Fátima Sanches:

“ [...] os comportamentos dos professores e as suas orientações profissionais não estão necessariamente dependentes da legislação. É mais natural, que os professores se sintam mais influenciados e preocupados pela proximidade dos problemas dos seus alunos do que com os ditames oficiais, sobretudo, quando estes se interpõem com a sua ação quotidiana. Com efeito, mais força do que as imposições externas têm os seus valores pessoais de vida, que se imbricam com as conceções de ensino e de aprendizagem”.<sup>586</sup>

Procurámos outras fontes que nos ajudassem a compreender a atitude algo negativa com que os professores enfrentam a formação, ainda que contemplada no estatuto da carreira docente, que prevê formação, sempre que surja uma nova área de trabalho. Dada a

---

<sup>585</sup> MARTINS, António Maria, PEDRO, Ana Paula, GONÇALVES, Manuela, PARDAL, Luís António, NETO-MENDES, António, *Mudança e representações sociais sobre formação de professores*, Clarilza Souza, e outros, *Representações Sociais sobre o Trabalho Docente*, Aveiro, Universidade de Aveiro, 2009, p.292.

<sup>586</sup> SANCHES, Maria de Fátima Chorão Cavaleiro, *Autonomia e construção do currículo na escola; pressupostos e obstáculos*, Comunicação apresentada no Seminário *Reforma Curricular e Autonomia de Escola*, Lisboa, Universidade de Lisboa, 2001, p. 26 (texto poli copiado).

escassez de fontes sobre esta matéria, servimo-nos de um inquérito realizado no âmbito de um trabalho de dissertação,<sup>587</sup> que aborda a problemática da utilização das TIC nas escolas e a consequente reação dos professores.

Os dados que se apresentam para a contextualização do inquérito, são extraídos da ficha técnica da autora, conforme segue: dos 200 inquéritos distribuídos, 100 foram-no a professores do 1º ciclo, tendo sido respondidos 52, e os outros 100 foram distribuídos por professores de várias disciplinas do ensino secundário, tendo sido respondidos 68, o que perfaz um total de 120 inquéritos respondidos. A distribuição dos inquéritos foi efetuada por várias escolas ou agrupamentos de escolas de uma zona urbana, da região norte/ centro do País. A autora dá-nos alguns elementos identitários, relativamente aos professores que responderam ao inquérito. Assim, 63,5% dos respondentes são do sexo feminino, e apenas 36,5% do sexo masculino. No que se refere à idade dos respondentes, 20,6%, encontram-se na faixa etária dos 26 aos 35 anos, 62,7%, na faixa etária dos 36 aos 50 anos e 16,7%, têm mais de 50 anos. Quanto às qualificações académicas dos professores respondentes, 84,2% têm licenciatura, 14,3% têm mestrado e apenas 1,5% têm bacharelato, o que corresponde a dois professores com mais de 50 anos.

Feita a contextualização, passamos à apresentação dos resultados globais.

Da amostra, que corresponde a 120 inquéritos respondidos, em que a autora questionava a importância das TIC nas escolas, 87,5% dos respondentes, valorizam os recursos humanos, dizendo que os recursos materiais são importantes, mas remetem-nos para segundo plano. Em relação à questão, se as TIC vieram ou não sobrecarregar o seu trabalho, 62,5% dos respondentes, referem que as TIC vieram intensificar o trabalho docente, apesar de apresentarem possibilidades atrativas para os alunos.

Passamos a apresentar algumas opiniões expressas pelos respondentes:

---

<sup>587</sup> RODRIGUES, Elsa Maria Pereira, *As Políticas Educativas e o Impacto no Trabalho dos Professores*, tese apresentada à Universidade de Aveiro, 2012, disponível em: <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/8927/1/249273.pdf>

“Volto sempre às pessoas. Cada vez mais, [...] independentemente de estarmos numa era tecnológica em que temos dezenas de materiais que nos apoiam, mas isso torna cada vez mais imprescindível a presença do professor, com esse material tecnológico todo [...]”<sup>588</sup>.

E ainda:

“Eu penso que as TIC deverão ser exploradas e trabalhadas em todas as áreas disciplinares e não disciplinares, já que as mesmas se apresentam como uma competência transversal a todas elas e dotadas de um carácter instrumental [...] O facto de poder contribuir para o crescimento equilibrado e responsável dos alunos, proporcionando-lhes o acesso às ferramentas necessárias ao desenvolvimento das suas capacidades sociais, relacionais e académicas, é o que mais satisfação me dá. Preocupamo-nos muito com a aprendizagem, mas também com o desenvolvimento global do aluno: emocional, afetivo, moral e cognitivo.”<sup>589</sup>

Face ao exposto, parece incontornável a integração das TIC no processo de ensino/aprendizagem. Contudo, é um processo que requer tempo de formação e aprendizagem por parte dos professores, o que poderá colidir com o cumprimento de metas curriculares ambiciosas, situação que não deverá inibir o professor de envolver os próprios alunos no processo de aprendizagem das TIC. A utilização das tecnologias no ensino/aprendizagem, assume-se cada vez mais como uma realidade, confirmada pelo prefácio do Diretor Geral da Direção Geral de Educação, ao livro *Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários*.

“A edição tem como objetivo apoiar as escolas e os docentes na integração curricular das TIC, proporcionando o acesso à descrição de

---

<sup>588</sup> *Ibidem*, p.433.

<sup>589</sup> *Ibidem*, p.431.



ferramentas e a tutorias que esclarecem sobre as formas de as utilizar e sobretudo a exemplos práticos de como as mesmas são usadas em sala de aula.

O trabalho colaborativo, a pesquisa, a leitura, a escrita, a criatividade, o trabalho de projeto e outras atividades de aprendizagem podem ser hoje em dia suportados pela utilização de ferramentas e aplicações que, tirando partido dos equipamentos e acessos disponíveis nas escolas, as transformam em verdadeiras escolas do século XXI. Acreditamos, que o recurso a estas ferramentas poderá transformar cada sala de aula, em laboratórios de aprendizagem onde são construídos os cenários de um ensino inclusivo e promotor [...]”<sup>590</sup>.

Cabe aos professores, enquanto profissionais reflexivos e éticos, assegurar que a escola seja de facto um espaço de liberdade, onde se discutem e confrontam vivências e cosmo visões da sociedade e do mundo, onde não existam constrangimentos que inibam a livre troca e discussão de ideias, para as quais as possibilidades emanadas pelos meios de informação e de comunicação, e os inúmeros recursos técnicos e pedagógicos disponíveis, poderão servir de âncora.

#### **5.4. Arquivos, Educação, TIC: pontes para a cidadania**

Tendo presente a informação disponível, estamos cada vez mais convictos, do papel pedagógico que os documentos de arquivo poderão desempenhar no processo de ensino/aprendizagem. Mas, para que o processo tenha êxito, é fundamental a motivação e

---

<sup>590</sup> CARVALHO, Ana Amélia Amorim e outros, CARVALHO, A.A.A. (organização.), *Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários*, Lisboa, Ministério da Educação – Direcção Geral da Educação, 2015, disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/31202>

envolvimento dos professores no conhecimento dos conteúdos dos documentos a utilizar, pois será esse conhecimento que lhes permitirá desafiar a curiosidade dos alunos, apresentando-lhes problemas compatíveis com os seus conhecimentos e motivando-os com questões que lhes incutam o gosto pela investigação, análise, crítica, construção de hipóteses, seguidas de debate, onde poderão apresentar e defender as suas ideias, confrontando-as com as dos colegas, o que conduz a uma aprendizagem ativa e dialogante, a exigir uma transversalidade curricular, indo ao encontro do espírito da revisão curricular de 2011, que determina: “[...] aprendizagens ligadas a componentes do currículo de carácter transversal [...]”.<sup>591</sup> Este ideal de aprendizagem, assente na transversalidade disciplinar, justifica-se pelo facto das disciplinas não poderem ser encaradas como saberes isolados, pois todos os saberes se cruzam, desde que devidamente questionados.

A exploração de documentos de arquivo no processo educativo não tem sido utilizada, nem tão pouco incentivada, o que em nosso entender, parece relacionar-se com o seu passado histórico, que fez dos arquivos instituições fechadas, com enormes atrasos no tratamento técnico documental, o que, voluntária ou involuntariamente, os condicionou, levando-os a optar por uma atitude passiva, procurando somente responder às solicitações que lhes eram dirigidas e jamais fomentar a sua utilização.

Por outro lado, os professores não conhecendo as potencialidades dos documentos de arquivo, também não se sintam atraídos pela sua exploração. Compreende-se que as gerações que não conheceram os arquivos, quando estudantes, em adultos serão cidadãos que continuarão a desconhecer-los, e que só esporadicamente se virão a cruzar com eles. Na nossa perspetiva, uma das razões que justificará o baixo número de visitantes ao ANTT, conforme apresentado nos quadros 1,2,3 e 4, poderá estar neste desconhecimento em relação ao Arquivo e ao seu património, pois é difícil alguém interessar-se pelo que não conhece.

Do cruzamento do património documental, com uma nova prática educativa, sustentada pelas TIC, poderá emergir um novo processo de ensino/aprendizagem, capaz de motivar os alunos para uma cidadania ativa e participativa, o que se refletirá no futuro, numa sociedade mais consciente dos seus direitos e deveres.

---

<sup>591</sup> Portaria 244/2011, Revisão curricular, *Diário da República*, I série, nº 118, de 21 de junho de 2011, artigo 5º, p.3640.

Entretanto, parece razoável questionar a utilização desta nova prática pedagógica, pelo cidadão que não frequenta o ensino formal, e que face à disponibilidade e acessibilidade da informação na Web, a poderá utilizar, desde que munido das ferramentas e competências que lhe permitam proceder a uma adequada leitura crítica dos documentos.

Uma reflexão sobre esta questão, exige que se conheça o nível de literacia da sociedade, o que nos conduz a uma breve incursão pelo campo da literacia e da aprendizagem ao longo da vida.

Para conhecer o estado da literacia da sociedade portuguesa, servimo-nos da obra *A Literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e demográfica*<sup>592</sup>, que teve como base o *Estudo Nacional de Literacia*, realizado pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. O estudo foi realizado a partir de uma amostra de âmbito nacional, constituída por 2449 indivíduos, representando um universo de 6 180 000 indivíduos, com idades compreendidas entre os 15 e os 64 anos, o que corresponde aproximadamente a duas gerações, avaliadas a partir da idade escolar obrigatória, que para este período, 1996, eram os 15 anos.

Entenda-se por literacia:

“ a capacidade de cada indivíduo, compreender e usar a informação escrita, de modo a atingir os seus objetivos, a desenvolver os seus próprios conhecimentos e competências e a participar ativamente na sociedade”<sup>593</sup>.

De acordo com o estudo em referência, 10,3% dos indivíduos inquiridos, o que corresponde a cerca de 600 000 indivíduos da população alvo, foram incapazes de resolver qualquer tipo de tarefa da prova a que foram submetidos, pelo que foram classificados no nível 0 de literacia. No nível 1 de literacia, que corresponde a tarefas pouco exigentes,

---

<sup>592</sup> BENAVENTE, Ana, ROSA, Alexandre, COSTA, António Firmino da e ÁVILA, Patrícia, *A Literacia em Portugal. Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian e Conselho Nacional de Educação, 1996.

<sup>593</sup> MURRAY, Scott, coordenador de *A dimensão económica da literacia, em Portugal*, estudo realizado para o Plano Nacional de Leitura, apresentado em dezembro de 2009.

foram classificados 37% dos inquiridos, ou seja, cerca de 2 300 000 indivíduos da população alvo. No nível 2 de literacia, ficaram classificados 32,1% dos inquiridos, o que corresponde a cerca de 2 000 000 de indivíduos da população em análise. No nível 3 classificaram-se 12,7% dos inquiridos, correspondendo a cerca de 800 000 indivíduos, enquanto no nível 4, se posicionaram 7,9% dos inquiridos, o que corresponde a cerca de 480 000 dos indivíduos em análise.

A concentração de indivíduos em níveis baixos de literacia, 47,3%, nos níveis 0 e 1, associada ao facto de apenas um número muito reduzido de indivíduos se situar no nível 4, revela as dificuldades sentidas pela maioria dos cidadãos portugueses, em relação à informação escrita, o que não deixa de ser preocupante, no contexto da Sociedade da Informação.

A literacia desempenha um papel essencial na vida do cidadão atual, na medida em que, diariamente, é confrontado com um enorme volume de informação, a maior parte sem utilidade, para que lhe faltam competências críticas para a interpretar e selecionar a que lhe poderia ser útil. Por outro lado, muitas vezes não sabe onde, nem como, aceder a informação que lhe é necessária, ou que lhe poderia ser útil. A incapacidade demonstrada para aceder com sucesso a um bem tão precioso como a informação, revela uma situação crítica, no que respeita à sua capacidade de leitura e interpretação de conteúdos, que fazem parte da “literacia digital”.

Estes dados levam-nos a equacionar as causas que poderão estar subjacentes à baixa literacia da sociedade portuguesa.

1. O primeiro indicador estará relacionado com o enorme atraso educacional em que a população portuguesa se encontrava, no início da década de 70, do século XX, quando comparado com outros países europeus. De acordo com os indicadores do *PNUD – Plano das Nações Unidas para o Desenvolvimento*, em 1970, a taxa de analfabetismo da população portuguesa era de 25,7%, sendo de 31% para a população do sexo feminino e de 19,7% para a população do sexo masculino, valor que corresponde a mais de um quarto da população portuguesa, quando, em países do norte da Europa, estes valores não ultrapassavam 1%. Analisando os dados estatísticos do censo de 2001, três décadas depois, e apesar da percentagem global ter baixado significativamente, a taxa de analfabetismo ainda era de 8,9%, 11,5% para a população

do sexo feminino e 6,3% para a população do sexo masculino. No censo de 2011, a taxa de analfabetismo da população portuguesa baixara para os 5,2%, o que equivale a um universo de cerca de 500.000 cidadãos, integrados numa faixa etária elevada e sem motivações para realizar qualquer tipo de aprendizagem.

2. O segundo indicador está relacionado com o baixo nível de escolaridade da população portuguesa.

Neste âmbito, o censo de 2011, indica que apenas 43% dos portugueses posicionados no grupo etário compreendido entre os 25 e os 34 anos, têm no máximo nove anos de escolaridade; 28% têm o nível secundário e apenas 29%, têm formação superior. Para o grupo etário situado entre os 35 e os 54 anos, os valores percentuais são de 65%, 18% e 17%, para os correspondentes níveis de ensino. Como se verifica a esmagadora maioria dos portugueses que se encontram nesta faixa etária, não tem mais do que nove anos de escolaridade e estamos a analisar dados com apenas cinco anos. Para satisfazer a nossa curiosidade em matéria de escolaridade da população portuguesa, comparativamente com a de outros países europeus, pesquisámos na PORDATA<sup>594</sup> de onde recolhemos os dados que passamos a apresentar.

Em 2015, a percentagem da população portuguesa que na faixa etária compreendida entre os 25 e os 64 anos possuíam o ensino secundário completo, era de 45,1%, a segunda mais baixa da Europa, apenas superada por Malta, com uma taxa de 43,5%. A terceira taxa mais baixa da Europa, era a de Espanha com 57,4%. Será pertinente registar que, também nesta tabela, são os países do leste da Europa os que se encontram no topo da tabela, como a Lituânia com 93,5%, a República Checa com 93,2%, a Eslováquia com 91,4%, a Estónia com 91,1%, a Polónia com 90,8% e a Letónia com 90,1%.

3. O terceiro indicador poderá estar relacionado com o abandono precoce da educação e formação escolar que, de acordo com dados da PORDATA<sup>595</sup>, era de 50% em 1992 e de 14,4% em 2015, quando a média europeia se situava nos 10,9%. Para tentar compreender a elevada taxa de abandono escolar precoce, recorreremos ao estudo *A dimensão económica da literacia em Portugal*, encomendado pelo Plano Nacional de

---

<sup>594</sup> PORDATA, [www.pordata.pt](http://www.pordata.pt), consulta realizada em junho de 2016, com dados referentes a 2015.

<sup>595</sup> PORDATA, [www.pordata.pt](http://www.pordata.pt), consulta realizada em junho de 2016, com dados referentes a 2015.

Leitura e realizado em 2009, em que se referenciam os baixos níveis de literacia da população jovem portuguesa nestes termos: “os alunos portugueses têm poucos incentivos para investirem tempo e esforço no aumento do seu nível de literacia”. Neste estudo, identifica-se como causa determinante a falta de competências reveladas na capacidade para ler, compreender e interpretar criticamente a informação disponível, o que conduz à desmotivação e desinteresse, pondo em causa todo o processo de aprendizagem. Globalmente, o aluno que não adquire competências de leitura será incapaz de interpretar corretamente qualquer texto escrito, ainda que o seu conteúdo lhe possa interessar. Esta é uma das causas identificadas como determinante do insucesso e abandono escolar, o que não invalida que não tenham sido identificadas outras situações, causadoras de entropias no processo de aprendizagem, como as que se passam a indicar:

3.1 O processo educativo tradicional visa a formação de cidadãos destinados a integrarem uma sociedade organizada, pelo que, todo o sistema se encontra previsto e organizado, desde a formatação do ensino, às matérias a ensinar, aos tempos letivos atribuídos a cada matéria. Rui Canário comenta este tipo de ensino, nestes termos:

“ [...] o currículo, obedece a uma lógica disciplinar compartimentada, em que a organização do tempo escolar obriga, a que cada aluno seja submetido a um repetitivo horário, ao longo de todo o ano letivo, sem ter em consideração as dificuldades ou facilidades individuais de aprendizagem, nas diferentes matérias, não tendo em consideração os interesses dos alunos [...]”<sup>596</sup>.

3.2 No sistema de ensino tradicional, o professor é a personagem mais importante da sala de aula, detentor do saber necessário para ensinar tudo quanto o aluno deve aprender, por vezes de forma repetitiva, recorrendo à memorização, considerada até como a capacidade mais importante a desenvolver nos alunos. Nesta relação de ensino/aprendizagem, os

---

<sup>596</sup> CANÁRIO, Rui, O estabelecimento de Ensino no contexto local.em: *Inovação e projecto educativo de escola*. Lisboa, Educa, 1992, p. 57 – 85.

alunos são remetidos para segundo plano, pois sendo portadores de saberes ou de interesses diferenciados, que os identificam, estes não são considerados pelos professores, que os nivelam somente pelo nível etário;

3.3 Cada professor, ao gerir individualmente a sua disciplina e ao não aceitar a colaboração de outros colegas, desvaloriza não só os colegas de profissão, mas também os seus saberes e experiências, que poderiam representar uma mais-valia para o processo ensino/aprendizagem em curso;

3.4 No sistema de ensino tradicional, os espaços de ensino/ aprendizagem privilegiados são as salas de aula, onde se encontram, com uma regularidade pré-definida, grupos de alunos, com características idênticas e o professor, estrategicamente colocado perante os alunos, sempre em posição de destaque. Todos os outros espaços e equipamentos escolares são secundarizados ou menosprezados, face à importância atribuída à sala de aula.

Perante o desinteresse e falta de motivação dos alunos, com resultados pouco satisfatórios que levam à repetência e, em última instância, ao insucesso e abandono escolar, contrapõe-se um enorme esforço e empenho, por parte de muitos profissionais, no sentido de renovar a escola, a sua organização, reajustar os programas e até a pedagogia.

A reconversão iniciada, passa pela reorganização do trabalho nas escolas, do modo como estas se relacionam com a sociedade, com o avanço do conhecimento, da ciência, da tecnologia e da cultura, visando reposicionar a escola no centro do processo de ensino/aprendizagem, posição que perdeu, face ao facilitismo com que as crianças e os jovens acedem hoje a recursos tecnológicos, que os estimulam e apelam, deslocando as suas capacidades e os seus interesses para um mundo virtual, que os afasta do mundo real, para o qual deverão ser preparados.

Em espírito e perspectiva de mudança, lembramos o Relatório da UNESCO *Educação, um Tesouro a Descobrir*,<sup>597</sup> em que se projeta a educação para o século XXI, baseada em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum e aprender a ser.

---

<sup>597</sup> DELORS, Jacques, e outros, *Educação, um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, disponível em: [www.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046258pdf](http://www.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046258pdf)

“Só a Educação fornece os meios para o exercício de uma cidadania plena e as ferramentas que dão ao ser humano as opções do que quer ser e fazer da sua vida.

- assumir uma atitude de abertura em relação à diferença;
- perceber a importância da interação social na construção da comunidade;
- aprender o valor do diálogo entre várias gerações, sociedades, etnias e religiões;
- compreender e ser tolerante para com o “outro”;
- construir as suas próprias ideias e defendê-las;
- despertar para uma visão alargada da humanidade;
- fomentar um espírito crítico construtivo, atendendo a que a sociedade em que nos encontramos é o resultado de múltiplas decisões tomadas por outros;
- descobrir o seu papel como membro de uma sociedade e aprender a ser um cidadão ativo e participativo nessa mesma sociedade.

„598

Nesta perspetiva, o sistema educativo português precisa, urgentemente, de ser reequacionado. As instituições educativas deverão assumir-se como centros de mudanças e de melhorias, dando pequenos passos, mas firmes, envolvendo-se em projetos educativos próprios, em articulação com as famílias, com parceiros locais, como os arquivos, as bibliotecas, museus, autarquias, empresas, associações e outros.

Reconhece-se que na última década houve iniciativas de mudanças muito interessantes, nomeadamente no que respeita à promoção de competências, muitas das quais através do MEC. Contudo, um dos problemas constatados é que essas mudanças não adquirem um carácter transversal nem continuado.

---

<sup>598</sup> *Ibidem.*



Na prática, e para que as mudanças aconteçam, será imprescindível uma mudança de atitude, na relação professor/aluno, e no ensino/aprendizagem, que globalmente poderão passar por:

1. Os alunos deverão passar a ser considerados os personagens centrais do universo escolar, pois são eles a razão de ser da existência das escolas e do trabalho dos professores;
2. As atividades escolares deverão ser focadas na aprendizagem e não no ensino, porque o processo de aprendizagem é ativo, dinâmico, exige pesquisa, espírito crítico e criatividade, enquanto o processo de ensino é passivo, e menos exigente;
3. Os alunos não deverão ser considerados como um todo homogêneo, mas individualmente, tendo em conta as suas capacidades de aprendizagem, os seus interesses e motivações, o reconhecimento pelos seus saberes e experiências, dando-lhes autonomia para identificarem as áreas temáticas e curriculares que mais os motivam, para procurarem e utilizarem o tipo de conhecimentos que mais se identifiquem com os seus interesses;
4. Tendo em consideração o ponto anterior, os alunos deverão ser confrontados com projetos transdisciplinares, integradores de diferentes áreas disciplinares, que fundamentam a vida prática de qualquer cidadão, onde não existem disciplinas isoladas, mas situações que englobam um conjunto de saberes, de competências e de capacidades, articuladas entre si, para as quais é preciso preparar os alunos. Esta metodologia apresenta uma rutura relativamente ao processo educativo tradicional, compartimentado por disciplinas autónomas, processo estimulado e defendido por muitos professores que, ainda hoje, inviabilizam qualquer hipótese de cooperação entre pares;
5. A busca de conhecimentos que respondam às curiosidades dos alunos, conduz a uma atitude de pesquisa, que deverá ser estimulada pelo professor ou por outro elemento do sistema educativo, capacitado para o fazer, nomeadamente pelo bibliotecário, psicólogo, ou outro profissional, desde que devidamente capacitado;

6. A pesquisa exige conhecimentos metodológicos sobre técnicas de estimulação da criatividade, que passam no essencial por, questionar para pensar, questionar suposições, criar histórias imaginativas, criar cenários fantásticos, fazer julgamentos e sugerir modificações. Este modelo conceptual deverá proporcionar aos alunos um sentimento de confiança, em relação à sua capacidade de trabalho, o que lhes desenvolve a autoestima;
7. O modelo de formação referido no ponto anterior, exige competências que passam por privilegiar a intuição, a destreza para a pesquisa, rapidez na análise e seleção da informação pesquisada, eficácia na construção de hipóteses, facilidade e clareza na sua exposição, capacidade de argumentação em defesa das hipóteses, capacidade para aceitar críticas, em síntese, capacidade de adaptação a todas as circunstâncias;
8. Prosseguindo os objetivos apresentados, as salas de aula deixarão de ser os locais privilegiados da escola, para passar a ser apenas um dos muitos locais onde se pode aprender, trabalhar, sozinho ou em grupo, na medida em que a aprendizagem pode e deve ser realizada em qualquer local, dentro ou fora da escola.

As alterações sugeridas são apenas algumas das muitas que poderão ajudar a mudar a escola e os seus resultados. De acordo com a nossa visão da sociedade e com a evolução que a tem marcado, particularmente depois da viragem do milénio, um modelo de escola que prossiga as sugestões apresentadas, será o que melhor se adequa aos alunos, reunindo condições que privilegiam a autonomia e a segurança, indispensáveis, para o confronto com uma sociedade global, que exige novos conhecimentos, atitudes e comportamentos. O modelo que prosseguimos, será certamente o que melhor os prepara para uma vivência em constante mutação, para novas formas de relacionamento pessoal e grupal e, acima de tudo, para um mundo de incertezas, que exige uma constante adaptação.

Na defesa desta linha programática, partilhamos:

“A sociedade mudou muito e os estudantes precisam de competências diferentes para quando forem trabalhar. No mundo real não existe a

Matemática, a Biologia, a Química [...] Não existem disciplinas escolares, mas fenómenos complexos, aos quais não podemos dar resposta como se fossem perguntas de escolha múltipla.

[...] Ao princípio todos diziam: nem pensar que os professores do secundário vão conseguir articular-se e trabalhar juntos. Agora estão a fazê-lo.”<sup>599</sup>

Neste mesmo sentido se têm pronunciado alguns professores, pedagogos e especialistas em ciências da educação, como Maria Emília Brederode que defende:

“ [...] Conviria encarar a possibilidade, de organizar um currículo comum (que garanta a todos os saberes básicos considerados necessários), com um currículo regional ou escolar (e é neste sentido que vai a recente medida de atribuição de 25% do tempo às escolas), permitindo a adaptação às necessidades e recursos locais e ainda um currículo individual que possibilite a cada um conhecer-se e autodeterminar-se, cada vez mais e melhor. É neste sentido que vai a proposta da EU de um *sôcle commun*, completado por uma dimensão de pessoalização que tem ficado esquecida.”<sup>600</sup>

E, para completar esta linha de pensamento:

“É preciso que a escola fomente o gosto de aprender, que se aprenda a aprender e a gostar de aprender [...] Escusado será dizer que isto não significa que as aprendizagens sejam lúdicas e divertidas, como por

---

<sup>599</sup> Opinião expressa pelo director de uma escola secundária finlandesa, publicada num artigo de LEIRIA, Isabel, Finlândia: O bom aluno, *E - Revista do Expresso*, nº 2222, de 30 de maio 2015, pp. 42-48.

<sup>600</sup> SANTOS, Maria Emília Brederode dos, Dez mandamentos para uma Escola que melhore o Mundo, em *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras*, nº 1195, de 20 de julho a 2 de agosto de 2016, p.6.

vezes se quer fazer crer. Implica que sejam interessantes, relevantes, com significado para quem aprende”<sup>601</sup>.

Em contexto de mudança, ninguém poderá ignorar que qualquer alteração a implementar no sistema de ensino, só será bem-sucedida se contar com o envolvimento dos professores:

“Nunca é demais acentuar a importância crucial dos professores na mudança e na inovação das práticas escolares [...] Para além de mudanças estruturais, sem as quais não terá sentido equacionar a questão da transformação da escola, essa transformação exige mudança de práticas; esta só se processará através da diversidade, da criatividade, da multiplicidade de projetos, de experiências, de modos de organização e de relações”<sup>602</sup>.

O modelo tradicional de ensino, associado à conceção do professor focado na sua área científica, sobrevalorizando o seu conhecimento e dirigido exclusivamente para a transmissão do saber, modelo a que nos referimos anteriormente, está a ser muito contestado quando confrontado com o modelo de ensino/aprendizagem, materializado no nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos, como sugere Helena Damião:

“ [...] Cabe ao professor a preparação e/ ou disponibilização de espaços ou de outros recursos suscetíveis de serem explorados pelos alunos, de lhes propor tarefas ou problemas complexos, próximos do seu nível cultural, de lhes proporcionar orientações e quando solicitados, guiá-los ou encorajá-los nas suas experiências de aprendizagem [...] Trata-se de uma conceção de ensino em que as crianças, mesmo as mais pequenas, desejam e são capazes de aprenderem sozinhas ou de aceitarem colaboração. Quando lhes é dada essa possibilidade, tornam-se agentes

---

<sup>601</sup> *Ibidem*

<sup>602</sup> BENAVENTE, Ana, *Mudar a Escola, Mudar as Práticas*, Lisboa, Escolar Editora, 1993, p.14.

ativos e criativos, construindo a partir da resolução autónoma de situações problemáticas, o conhecimento que, sendo derivado dos seus interesses e necessidades, se torna verdadeiramente significativo, permitindo-lhes desenvolver e consolidar competências no e para o seu contexto vivencial, assegurando-se desta maneira o sucesso de todos.”<sup>603</sup>

O texto propõe que o papel do professor seja focado na interação professor-aluno, o que se configura da maior relevância, pois é dessa interatividade que surgem os momentos mais criativos da educação. É neste contexto que o professor, ao desafiar a curiosidade, a inteligência e os saberes já adquiridos pelos alunos, deverá propor novas problemáticas, de modo a que os alunos se envolvam em novas pesquisas, o que os levará a novas descobertas.

Estamos perante uma experiência educativa, em que crianças e jovens, independentemente dos seus níveis etários, se tornam “aprendentes ativos”, um exercício complexo e ambíguo. Trata-se de um exercício solidário, coletivo, relacional e comunicacional, que reflete sentimentos, emoções, alegrias e tristezas, só possíveis de transmitir, através de relações humanas, pelo que a operacionalização desta aprendizagem, só será viável, com a criação ou reconversão de locais de socialização da aprendizagem.

No âmbito desta experiência na formação de “aprendentes ativos”, lembramos que “Os documentos não falam por si [...], mas em função da problemática de quem investiga”<sup>604</sup>, o que leva a afirmar, que o saber histórico evolui na base da formulação dos problemas que são colocados, pois cada geração interroga os documentos de modos diferentes, de acordo com a sua vivência e com os problemas do seu tempo, o que, naturalmente, origina também respostas diferentes. Não se podem menosprezar as questões colocadas pelos jovens aprendentes, pois elas estão conotadas com as questões sentidas pela sua geração.

---

<sup>603</sup> DAMIÃO, Helena, A (in) dispensabilidade de ensinar, em *O valor de educar, o valor de instruir*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010, p.84.

<sup>604</sup> MENDES, José Amado, *A História como Ciência – Fontes, Metodologia e Teorização*, 3ª Edição, Coimbra, Coimbra Editora, 1993, p.184.

Esta dinâmica evolutiva faz com que alguns historiadores atuais<sup>605</sup> defendam que a História se reescreve continuamente, porque é na capacidade de questionar o passado, à luz dos conhecimentos e experiências atuais, que se desencadeiam novos dinamismos, capazes de reinventar a História.

O conhecimento dos documentos, cada vez mais acessíveis em suporte digital, reforça a consciencialização de que tudo tem uma memória, e que essa memória é ou foi testemunhada por objetos, construções, sítios, ambientes, documentos, que são os elos de ligação do presente ao passado e do presente ao futuro. É fundamental aprender a viver e a conviver com essas memórias. A escola tem o dever de desencadear esse processo, cujo ensino/aprendizagem pode ser iniciado a partir dos materiais educativos, que fazem parte da cultura de escola, bem como da memória e identidade de cada instituição escolar, construída ao longo da sua existência, mas também a partir das memórias que as pessoas preservam da sua infância e juventude ligadas à escola e aos seus objetos.

E esta aprendizagem faz-se a partir de pesquisa, análise e interpretação de documentos, independentemente da sua natureza, o que leva os aprendentes a colocar questões cada vez mais pertinentes, mais bem formuladas e estruturadas, que exigem respostas, cada vez mais complexas e abrangentes, respostas que contribuem para a aquisição de novos conhecimentos e sua consolidação.

E, à medida que a experiência evolui, os alunos vão interiorizando procedimentos e atitudes, inerentes à sua capacidade de saber aprender, saber fazer e saber ser, o que conduz a uma contínua curiosidade intelectual. No fundo, vão descobrindo as suas próprias capacidades.

Ao enfatizar o ato de aprender, deverá destacar-se que a chave do sucesso passa por colocar corretamente as questões que se encontram subjacentes ao ato de ensinar. É no ato de aprender que o ser humano se descobre, se encontra e se supera, em busca de ações e de horizontes de vida. É igualmente no ato de aprender, que se constrói e cumpre o grande objetivo da educação, pelo que o êxito do processo educativo dependerá do modo como se promover e estimular o ato de aprender. Desta lógica se infere que a interação professor/aluno é essencial ao ato de aprender, como afirma Rui Canário: “Na verdade, é no ato de

---

<sup>605</sup> Entre os quais Amado Mendes, Reis Torgal e Fernando Catroga.

aprender que está o segredo do ato de ensinar”<sup>606</sup> afirmação que poderá servir de âncora aos professores mais céticos.

Neste complexo processo de ensino/aprendizagem, corrobora-se a afirmação de António Nóvoa: “O mais importante trabalho do professor é ser capaz de “introduzir” os alunos num mundo novo, que eles desconhecem, e do qual só podem gostar depois de o conhecerem”<sup>607</sup>.

Da existência de bons professores e do seu desempenho, depende não só o futuro das nossas escolas, mas também o futuro de muitos jovens, para quem o professor é um exemplo, um modelo a seguir ao longo da vida.

Neste contexto, em que se cruza o professor como exemplo, aquele que poderá determinar o futuro dos seus alunos, com a exigência formativa de bons professores, no texto de Maria José Gamboa: “[...] professores, capazes de formar pessoas, numa academia que se quer comunidade de saberes e de construção honesta, participada e apaixonada pelo conhecimento [...]”<sup>608</sup>.

Pela clareza, mas também pela paixão, com que fala da profissão, partilham-se alguns excertos de um artigo que escreveu para o JL:

“ Tornei-me professora na escola primária, hoje escola do 1º ciclo do Ensino Básico, entre cadeiras e mesas pequeninas e mãos a querer descobrir o que estava nos livros [...] Tornei-me professora nas salas de gente mais crescida, entre livros e professores dedicados e apaixonados pelo saber, incapazes de conter o deslumbramento da sua condição humana [...] Tornei-me professora porque tive professores que, num paradigma relacional resistente à separação da emoção e da razão, ousaram viver comigo a descoberta da alegria que o saber traz. Mais tarde, eu própria conheci a alegria que consiste em partilhar o saber

---

<sup>606</sup> CANÁRIO, Rui, ALVES, Natália, ROLO, Clara, *Escola e Exclusão Social*, Lisboa, Educa, 2001, p.50.

<sup>607</sup> NÓVOA, António, *Debate Nacional sobre Educação*, na Assembleia da República, maio de 2006.

<sup>608</sup> GAMBOA, Maria José, Aprender a ser professora, em *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras*, nº 1223, de 16 a 29 de outubro de 2013, p.8.

construído, começando a dar sentido ao verso de Rilke: - “A alegria é saber”.<sup>609</sup>

E depois deste excerto, em que partilha a génese da sua vida profissional, profundamente marcada pela atitude dos seus professores, transcrevem-se excertos do mesmo texto, em que dá a conhecer a sua atitude, enquanto professora de formação inicial e contínua de professores:

“ Na rede de gestos diários que me fazem professora, o que me parece imprescindível, num tempo que tende para a robotização do ser e da ação educativa, é tentar continuar a contribuir para a formação sólida dos alunos que integram a formação inicial e contínua de professores [...] É fundamental, que esta seja uma formação ancorada na investigação e monitorizada pelas práticas; uma formação que capacite os alunos de uma instrumentação teórica, científica, pedagógica e didática que lhes permita não serem máquinas úteis e produtivamente acríticas. Serem profissionais realizados, cidadãos reflexivos, capazes de pensar e interrogar o mundo em que vivem. Uma formação que constitua uma via para a inteligibilidade do ser e do agir humanos [...] lugar que favorece a capacidade e o desejo de utilização das aprendizagens feitas no sentido da adaptação, da transformação e da recriação dos contextos em que os alunos, futuros profissionais, se movem; um lugar de construção e difusão do conhecimento e da sua fruição; [...] um lugar de esperança, de participação, de procura e de encontro”<sup>610</sup>.

Na mesma linha programática, e reforçando o pragmatismo dos professores face ao atual contexto educacional, apresentam-se dois excertos de um artigo de Paula Pina, em que nos fala da profissão, nestes termos:

---

<sup>609</sup> *Ibidem.*

<sup>610</sup> *Ibidem.*



“No palácio Nacional de Queluz, adolescente ainda, integrando uma pequena equipa de monitores [...] percebi que a História podia ser algo muito diferente da espalmada e contrita dos manuais. E percebi que a minha voz tinha o poder de dar voz e corpo e espaço a tempos e gentes do passado”<sup>611</sup>.

E, depois de ter aprendido a dar vida ao passado, através do património, Paula Pina sustenta que a escola é um lugar mágico, onde se deve dar vida à iniciativa, à experiência e à criatividade:

“Aflige-me que se obriguem estudantes a contemplar ou a repetir as experiências, quando as podem questionar e transformar. Há que reativar a capacidade crítica, a iniciativa, a possibilidade de desacordo, saindo dos guetos das disciplinas, das unidades curriculares e dos horários estranguladores. [...]

O início da criatividade é o início do infinito. Pensar e agir criativamente implica ter coragem para questionar hábitos, rotinas, crenças e valores, profundamente enraizados em nós e nas instituições [...] implica a ousadia para romper o convencional, para procurar algo ainda não encontrado, para fazer aquilo nunca antes realizado. Criatividade é um ato de rutura, uma atitude de divergência, de não continuidade, tal como a leitura é recriação e rivalidade e por isso não linear ou pacífica. [...]

A Escola é aquele lugar mágico ao redor de uma mesa de chá, por exemplo, onde podemos encontrar propostas de novos processos de aprendizagem [...] não apenas como ponto de partida ou ponto de chegada, mas como eixo central do processo de aprender, de pensar e logo, de mudar. A arte que ficou tanto tempo relegada, escondida em

---

<sup>611</sup> PINA, Paula, *Habitar a presença e as palavras*, em *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras*, nº 1155, 7 a 20 de janeiro de 2015, p.8.

museus, distantes, inacessíveis, pode tornar-se um espaço de aprendizagem transformadora do sujeito e das comunidades. A escola encontra-se na poesia, no teatro, na música, [...] na rua ou nas tecnologias. A prática do poder não se dá através das pedagogias, da escola - instituição burocrática, mas sim nas relações circulares nas quais as pessoas: alunos, professores, pais, se disponibilizam e se sensibilizam para se ler e ler os outros. [...] Somos participantes integrais e constantes na formação e deformação da nossa humanidade, da humanidade das pessoas com as quais convivemos diariamente, porque a nossa natureza, a nossa identidade é fundamentalmente dialógica e performativa”<sup>612</sup>.

Estes testemunhos revelam uma atitude nova, dialogante e corajosa, por parte de alguns professores, para quem a rutura com a escola tradicional se encontra plenamente assumida. Para os que já tiveram a “coragem para questionar hábitos, rotinas, crenças e valores, profundamente enraizados em nós e nas instituições”, e a “a ousadia de romper com o convencional [...]”.

São professores como estes ou como o promotor da *Sala de Aula do Futuro*, que nos deixam uma enorme expectativa quanto ao futuro do ensino, e que nos garantem que há muitas sementes espalhadas, que poderão dar bons frutos. Mas, estes exemplos precisam de se multiplicar, pelo que para a viabilização da mudança, precisamos de ser mais ambiciosos, persistentes. e pragmáticos, como defende o Professor David Justino: “Temos que fazer um investimento, não apenas em dinheiro, mas em disponibilidade, interesse e prioridades, quer na formação inicial, quer na formação contínua de professores”<sup>613</sup>. Quanto maior for o investimento escolar na Educação para a Cidadania, melhor será no futuro, a qualidade da cidadania e por consequência a qualidade da democracia.

---

<sup>612</sup> *Ibidem*.

<sup>613</sup> JUSTINO, David, *Traçar uma rota para a Educação*, entrevista concedida ao JL, aquando da tomada de posse como Presidente do Conselho Nacional de Educação, in *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras* nº 1223, de 16 a 29 de outubro de 2013.

E nesta fase de reflexão, impõe-se equacionar o papel que o património cultural em geral e o património documental em particular, poderá desempenhar, enquanto vetor potenciador de conhecimentos, integrado em projetos transdisciplinares, promotor de trabalhos teórico/ práticos. Estamos certos de que o encontro dos alunos com o seu património, documental e/ou outros, será um encontro promissor para despertar interesses e curiosidades. Esse encontro oferece-lhes a possibilidade de descobrirem o seu património, local, regional, nacional, e de o articularem com outros patrimónios, de descobrirem as suas raízes, a sua identidade, as ações desenvolvidas pelo homem do passado que levaram à construção do mundo atual, o que certamente os levará a interrogar-se quanto ao seu papel no mundo, a imaginar ou a recriar hipóteses que poderiam ter originado um mundo diferente.

Neste contexto se enquadra Bellotto, ao defender:

“ [...] o que o arquivo pode fazer para tornar o ensino da História mais prazeroso e compreensivo, para seus filhos, os cidadãos de amanhã. Nem mesmo os professores do primeiro e segundo graus, os de História inclusive, têm conhecimentos dos bons frutos pedagógicos que poderiam obter, junto aos arquivos públicos [...] esta imagem, pouco conhecida na sociedade pode mudar se as instituições arquivísticas e os profissionais por elas responsáveis souberem levar a cabo bons programas de atividades culturais e educativas, em conjunto com os agentes e autoridades de áreas da educação”.<sup>614</sup>

Nesta fase de reflexão, impõe-se equacionar o papel das Bibliotecas Escolares, enquanto mediadoras entre o património disponível na *Web*, alunos, professores e outros profissionais, devidamente capacitados para orientarem os alunos.

As Bibliotecas Escolares, a cuja missão e desempenho nos referimos no Capítulo 3, terão nesta área um papel determinante, quer através da disponibilização de meios logísticos, espaços, equipamento informático com acessibilidade à *Web*, bibliografia e

---

<sup>614</sup> BELLOTTO, Heloísa Liberalli, ‘Política de ação cultural e educativa nos arquivos municipais, em *Registro*, Indaiatuba (S.P), nº 1, julho de 2002, pp. 14-27.

outros recursos documentais ou analógicos adequados a diferentes tipos de pesquisas, como ainda pela afetação de recursos humanos qualificados, para apoiar ou orientar, tanto professores como alunos, possibilitando igualdade de oportunidades para todos.

Atualmente, todas as escolas ou agrupamentos de escolas dispõem de uma ou mais bibliotecas escolares, que constituem um recurso fundamental, perante os desafios que se colocam ao sistema educativo, pelas condições logísticas que oferecem, pelo acolhimento e equidade concedidos no acesso à informação e pelas aprendizagens que potenciam.

A implementação das TIC nas bibliotecas escolares, e a qualificação dos seus quadros, com a figura do professor/ bibliotecário, vieram reforçar e potenciar as suas áreas de intervenção. A ligação à *Web* introduziu novas possibilidades de trabalho e de investigação, proporcionando novos desafios, formativos e pedagógicos, numa abrangência direcionada para a Sociedade do Conhecimento.

As bibliotecas escolares têm vindo a melhorar os seus resultados, não só pelas condições logísticas de que dispõem, mas também pela qualificação dos recursos humanos que lhe são afetos, com parâmetros de competências mais exigentes. Relembrem-se as competências profissionais exigidas ao professor /bibliotecário pelo artigo 4.º da Portaria 756/2009<sup>615</sup>, pelo que deverão ser reconhecidas como locais de excelência, para todo o tipo de aprendizagens, pois, partindo de atividades, por vezes lúdicas, proporcionam novas aprendizagens, particularmente no domínio da leitura e da literacia, concilia a vida em grupo, sendo um lugar eclético de práticas culturais e um centro de transmissão cultural, não tendo apenas uma função didática.

A figura do professor/ bibliotecário representa um apoio profissional incondicional na aprendizagem a fazer tanto por alunos como por professores, no que respeita ao exercício de pesquisas em bases de dados, e do sucessivo cruzamento de informação disponível noutras fontes, tanto eletrónicas, como tradicionais, que constituem um excelente exercício de literacia.

Sabe-se, por experiência própria, que nem sempre é fácil aceder com êxito ao universo da informação disponível nas bases de dados da *Web*, dificuldades que poderão ser minimizadas pela aquisição de conhecimentos sobre a estrutura das bases, o que

---

<sup>615</sup> Portaria 756/2009, altera a regulamentação das Bibliotecas escolares, *Diário da República*, I série, nº 134, de 14 de julho de 2009, p. 4489-4491.

ajudará à compreensão do modo de pesquisa. Para que esta seja eficaz, é fundamental saber colocar as interrogações e interpretar as respostas dadas, ainda que possam não responder diretamente ao nosso pedido. Utilizando uma expressão metafórica, “é preciso saber usar a bússola, para nos orientarmos neste *mare magnum* de informação”.

E, neste contexto, se relembram as ações de formação empreendidas pelo ANTT, junto de professores/ bibliotecários, na sequência do protocolo entre a RBE e o ANTT, reproduzido no capítulo 3, a quem foram transmitidas as competências básicas para questionar as bases de dados geridas pela DGLAB.

Mas, como anteriormente afirmámos a formação não se esgota na capacitação dos professores bibliotecários. Cada professor bibliotecário tem o dever de empreender um trabalho de mediação entre o património e os aprendentes, sejam eles, professores, alunos, ou outros profissionais interessados. Na realidade, representam o elo de uma corrente, que se pretende cada vez maior.

Em contexto de cooperação entre o Sistema Educativo e as instituições ou outras organizações, será oportuno ponderar o Programa do XIX Governo Constitucional, que propõe medidas que se enquadram num modelo partilhado de conhecimentos, de interesses, de recursos humanos e de tecnologias. Passamos a citar:

- “ [...] Valorizar profissionalmente os docentes, através de um investimento na formação contínua e na elaboração de um modelo de seleção e de profissionalização em exercício dos novos professores;  
[...] Criação de bases que potenciem o acesso ao conhecimento e a experiências exteriores, em particular contratualizando com parceiros da sociedade civil os seguintes aspetos:
- Seleção de projetos (parcerias) com elevado valor acrescentado para as escolas;
  - Aprofundamento da articulação entre a educação, a cultura e a ciência”<sup>616</sup>.

---

<sup>616</sup> [www.fct.pt](http://www.fct.pt) - programa de Governo p.113, consulta realizada em junho de 2015.

Projetos, parcerias, educação, cultura, património, tecnologia, parecem ser palavras-chave a reter, para definir os pontos de convergência que prosseguimos.

É com alguma expectativa que tomamos conhecimento, que aumenta o número de professores que se debatem pela defesa da utilização de fontes documentais e de dados patrimoniais, potenciadores de novos conhecimentos e experiências, como o que se apresenta:

“ É indispensável pôr os alunos em contacto direto com as fontes (documentos escritos, iconografia, paisagens, maquinaria, aparelhos, etc.), com mapas e cronologias [...] que vejam quadros e obras de arte, ouçam música das respetivas épocas e se habituem a trabalhar por si próprios, levantando a bibliografia dos temas, recolhendo fontes ou dados com esses temas relacionados, indo visitar vestígios de toda a ordem, museus, monumentos [...]”<sup>617</sup>.

O Serviço Educativo do ANTT, ao procurar captar e motivar os professores, independentemente das suas áreas disciplinares, para os conteúdos dos documentos que se encontram disponíveis na *Web*, através do Portal Português de Arquivos, pretende:

1. Proporcionar aos cidadãos o conhecimento do seu património, local, nacional, europeu e universal, contribuindo para a valorização do cidadão, e também do património;
2. Proporcionar aos alunos experiências de pesquisa/investigação, sustentadas pelo cruzamento de múltiplas fontes de informação;
3. Proporcionar aos alunos a descoberta das suas raízes, da sua identidade, das suas memórias, a partir dos documentos de arquivo que as sustentam
4. Proporcionar aos alunos a experiência sobre a perceção entre a dimensão local e a dimensão global; e as interceções temporais de presente, passado, futuro;

---

<sup>617</sup> SANTOS, Luís Filipe, Orientações Metodológicas para o Ensino da História, em Boletim, *O Ensino da História*, III Série, nº 18, outubro, Lisboa, Associação de Professores de História, 2000, p. 20.

5. Proporcionar aos alunos aprendizagens diversificadas, necessárias para aceitar opiniões divergentes, como parte integrante de um processo educativo, que se pretende relacional e dialogante;
6. Proporcionar aos alunos a descoberta do seu papel, enquanto membros de uma sociedade e orientá-los para a aprendizagem de uma cidadania ativa e participativa;
7. Fomentar nos alunos um espírito crítico e construtivo, atendendo a que a sociedade em que nos encontramos é o resultado de múltiplas decisões, tomadas por outros, no passado.

Ao longo deste trabalho de dissertação, o património arquivístico é apresentado como fator de sustentabilidade na educação para a cidadania, com especial enfoque no ensino básico e secundário, articulado em torno da questão que esteve na sua origem: que educação para a cidadania tem sido ou está a ser facultada, aos jovens de hoje, cidadãos de amanhã?

Contudo, ao longo desta caminhada, fomos adquirindo a perceção que a educação para a cidadania não se esgota nos jovens. A educação para a cidadania é um problema transversal da sociedade que afeta todos os níveis etários e nos deu a perspetiva de que o trabalho ficaria incompleto se não incluíssemos alguns dados sobre esta matéria, o que nos levou para uma abordagem, inicialmente não prevista, relacionada com a “*aprendizagem ao longo da vida*”.

A “*aprendizagem ao longo da vida*” tem merecido, por parte da Comissão Europeia e da UNESCO, a maior acuidade, visto tratar-se de um processo de educação/ formação contínua, que procura responder aos que possuem baixos níveis de escolarização e formação e que demonstrem interesse em melhorar as suas qualificações e competências.

Os baixos níveis de qualificação da esmagadora maioria da população ativa portuguesa, resultam sobretudo, de elevados níveis de abandono e de saída escolar precoce, situação que compromete a trajetória de aproximação aos países mais desenvolvidos da União Europeia. Esta situação, levou o governo a procurar soluções inovadoras, para superar as dificuldades e melhorar rápida e sustentadamente as competências dos portugueses e os seus fracos níveis de qualificação. A melhoria da formação de base deverá gerar competências no desenvolvimento pessoal, na modernização das empresas, e

simultaneamente contribuir para a progressão escolar e profissional dos cidadãos. Estas soluções aplicam-se tanto a jovens, como a adultos, muitos dos quais sofreram os efeitos do abandono e saída escolar precoce, de forma a promover justiça social e dar oportunidades a todos os cidadãos, inseridos ou não no mercado de trabalho.

A elevação da formação ao longo da vida passa pelo reforço das vias profissionalizantes e no caso dos adultos pela disponibilização de ofertas de qualificação flexíveis, estruturadas a partir de competências adquiridas na vida profissional em exercício e encontrar formas de creditar essas qualificações de modo a contribuir para a sua valorização individual.

No sentido de dar estatuto legal a estes objetivos, foi publicado o Decreto-Lei 396/2007<sup>618</sup>, em cujo artigo 2.º, nº 1, se determina:

- “a) Promover a generalização do nível secundário, como qualificação mínima da população;
- b) Elevar a formação de base da população ativa, possibilitando a sua progressão escolar e profissional;
- [...]
- e) Promover uma oferta formativa diversificada, no contexto da promoção da aprendizagem ao longo da vida, geradora de qualificações baseadas em competências;
- f) Desenvolver as competências necessárias ao desenvolvimento dos indivíduos, à promoção da coesão social e ao exercício dos direitos de cidadania;
- [...]
- l) Assegurar a informação e orientação escolar e profissional e a articulação e gestão partilhada dos respetivos recursos e instrumentos;
- [...]
- o) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso às profissões
- [...] “<sup>619</sup>.

---

<sup>618</sup> Decreto-lei 396/2007, criação dos Cursos EFA- Educação e Formação de Adultos, *Diário da República*, 1ª série, nº 251, de 31 de dezembro de 2007, pp.9165-9173.



A Portaria 1497/2008,<sup>620</sup> regulamenta as condições de acesso, organização, gestão e funcionamento dos cursos de aprendizagem ao longo da vida, bem como a sua avaliação e certificação, implementados a partir de 2009.

Neste quadro legislativo, que é parte integrante do ensino formal, conhecido vulgarmente por “novas oportunidades”, irão ser envolvidos mais de 650.000 jovens em cursos profissionais e mais de 500.000 adultos, profissionais ativos, que não possuíam as habilitações mínimas legais, dos quais 20% obtiveram certificação escolar. Entretanto, o Decreto-lei 14/2017<sup>621</sup> vem introduzir alterações ao Decreto-lei 397/2007, procurando fomentar e modernizar a sua estrutura prática.

A aprendizagem ao longo da vida tem estado igualmente no âmbito das preocupações científicas das Universidades, nomeadamente a Universidade de Lisboa, que tem procurado fomentar e apoiar cursos de formação em diversas áreas, através da participação colaborativa dos seus docentes.

Mas, a aprendizagem ao longo da vida, também pode e deve ser realizada em ambiente não formal, isto é, fora do circuito do Sistema de Ensino.

Neste contexto, as bibliotecas públicas apresentam-se como lugares privilegiados de aprendizagem, em ambientes não formais, como o defende o Manifesto da UNESCO, sobre Bibliotecas Públicas:

“A biblioteca pública, porta de acesso local ao conhecimento, fornece as condições básicas para a aprendizagem ao longo da vida, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural do indivíduo e dos grupos sociais [...]

---

<sup>619</sup> *Ibidem*, p. 9167.

<sup>620</sup> Portaria 1497/2008, regulamenta os cursos de aprendizagem, *Diário da República*, 1ª série, nº 245, de 19 de dezembro de 2008, pp.8960 – 8967.

<sup>621</sup> Decreto-lei nº 14/2017, altera o regime jurídico do Sistema Nacional de Qualificações e define as estruturas que asseguram o seu funcionamento, *Diário da República*, nº 19/2017, Série I, de 26 de janeiro de 2017, pp. 508-518.

[...] A biblioteca pública é o centro local de informação, tornando prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os géneros.

[...] Os serviços da biblioteca pública devem ser oferecidos com base na igualdade de acesso para todos, sem distinção de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua ou condição social. Serviços e materiais específicos devem ser postos à disposição dos utilizadores que, por qualquer razão, não possam usar os serviços e os materiais correntes, como por exemplo, minorias linguísticas, pessoas com deficiência, hospitalizadas ou reclusas.

Todos os grupos etários devem encontrar documentos adequados às suas necessidades. As coleções ou serviços devem incluir todos os tipos de suporte e tecnologias modernas apropriadas, assim como materiais tradicionais.”<sup>622</sup>

As Bibliotecas Públicas tendo o dever de disponibilizar os seus serviços a todos os cidadãos, deverão encontrar os meios alternativos necessários, para servir cidadãos em condições especiais, como hospitalizados, reclusos e outros, que por razões diversas não se possam deslocar à biblioteca, assim como, portadores de deficiência como cegueira ou estrangeiros que desconheçam a língua, de modo a que ninguém se sinta excluído.

O Manifesto da UNESCO apela para que todas as BP (s) tenham um papel ativo e determinante na educação para a cidadania e para os direitos humanos, no âmbito da “*aprendizagem ao longo da vida*”, nos termos que se transcrevem:

“. Criar e estabelecer hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância;

---

<sup>622</sup> Manifesto da ILFA, que se cruza com o da Federação Internacional das Associações de Bibliotecários, sobre Bibliotecas Públicas e Manifesto da UNESCO, sobre Bibliotecas Públicas, disponível em: [www.rcbp.dglb.pt/pt/etc/paginas/ManifestoUNESCOsobreBibliotecasPublicas.aspx](http://www.rcbp.dglb.pt/pt/etc/paginas/ManifestoUNESCOsobreBibliotecasPublicas.aspx), consulta realizada em setembro de 2016.

- . Apoiar a educação individual e a autoformação, assim como a educação formal a todos os níveis;
- . Oferecer possibilidades para um criativo desenvolvimento pessoal;
- [...]
- . Promover o conhecimento sobre a herança cultural, o apreço pelas artes, e [...];
- . Fomentar o diálogo intercultural, em especial a diversidade cultural;
- . Assegurar o acesso dos cidadãos, a todos os tipos de informação à comunidade;
- . Facilitar o desenvolvimento da capacidade de utilizar a informação e a informática; “<sup>623</sup>.

O Manifesto contempla ainda princípios de funcionamento e orientações para a gestão, nos termos que seguem;

“ [...] A biblioteca pública deve ser eficazmente organizada e mantidos padrões profissionais de funcionamento. [...] Os serviços têm de ser fisicamente acessíveis a todos os membros da comunidade. [...] Pressupõe a existência de edifícios bem situados (...), assim como o acesso a tecnologias adequadas e horários convenientes para os utilizadores. [...] [...] O bibliotecário é um intermediário ativo entre os utilizadores e os recursos disponíveis. A formação profissional contínua do bibliotecário é indispensável para assegurar serviços adequados. Têm de ser levados a cabo programas de formação de utilizadores de forma a fazê-los beneficiar de todos os recursos.”<sup>624</sup>

O ideal de serviço público transmitido pelo Manifesto, é reforçado pela EBLIDA - Federação Europeia de Associações de Bibliotecas, Informação e Documentação, através

---

<sup>623</sup> *Ibidem.*

<sup>624</sup> *Ibidem.*

do documento *Bibliotecas – pólos culturais de informação e inspiração*, de 2011, que apela ao envolvimento de todas as Bibliotecas Europeias, incluindo as Públicas, em projetos de desenvolvimento da União.

“As bibliotecas públicas, as bibliotecas académicas e as bibliotecas nacionais fazem todas parte da sociedade multicultural e contribuem por direito próprio para as indústrias culturais, criando serviços e produtos [...] As bibliotecas sustentam o desenvolvimento democrático, cultural, educacional e social na Europa. [...] As bibliotecas encontram-se exatamente onde são necessárias, perto de todos os grupos de cidadãos, nos centros das cidades ou nos subúrbios e estão abertas a todos [...]”<sup>625</sup>.

E o documento prossegue, identificando alguns deveres cometidos às bibliotecas:

“ [...]”

- promover a criatividade na educação, fomentando a aprendizagem ao longo da vida (...) nomeadamente em competências TIC;
- promover atividades culturais e produtos para diversos públicos;
- garantir um acesso à informação, neutro e profissional, orientado para todos os cidadãos, organizações e empresas;
- promover atividades de desenvolvimento regional;
- ajudar a conhecer e a manter a identidade e a língua de uma região e por outro lado abri-la à rede global, através da informação e da formação;
- promover o acesso ao rico e diversificado património cultural europeu através da EUROPEAN – Portal das Bibliotecas Europeias, disponíveis na Web [...]”<sup>626</sup>.

---

<sup>625</sup> EBLIDA, *position paper*, disponível em [www.eblida.org/activities/position-paper](http://www.eblida.org/activities/position-paper), consulta realizada em junho de 2015.

<sup>626</sup> *Ibidem*.

Este documento, não só reforça as funções atribuídas às bibliotecas públicas, como incentiva a que se empenhem na educação ao longo da vida, nomeadamente na formação em TIC, contribuindo deste modo para elevar os conhecimentos tecnológicos e fomentar o interesse de todos e de cada um dos cidadãos pela descoberta das suas raízes, identidades e memórias, enquanto lhes oferece oportunidades de descobrirem um outro mundo.

As Bibliotecas Públicas são lugares de excelência para fomentar a literacia, inclusivé a literacia digital e para entrar em contacto com o património do país, e com o património europeu e universal e, nesta perspetiva, apresentam-se como excelentes pontos de contacto, entre o património e o cidadão. Para que esta interação se torne uma realidade é fundamental que os seus profissionais conheçam as potencialidades dos documentos de arquivo, o que poderia passar por ações de formação a realizar por técnicos do ANTT, à semelhança das que foram realizadas para os professores bibliotecários, como anteriormente apresentado. Neste sentido, se poderiam fomentar parcerias entre a DGLAB e as Câmaras Municipais, dado que os recursos humanos das BP(s) dependem das respetivas autarquias.

As bibliotecas públicas não podem, nem devem, ser encaradas exclusivamente como lugares de cultura ou de lazer. A sua missão passa também por assumir o papel formador, e nesta perspetiva, o bibliotecário é fundamental enquanto mediador entre a informação disponível e o cidadão, utilizador ou potencial utilizador, no âmbito da educação para a cidadania ao longo da vida. O bibliotecário deverá pautar-se por uma dinâmica formativa que poderá ser desenvolvida no âmbito da literacia, da cidadania, das TIC, ou noutras áreas, desde que constitua ponto de interesse e de motivação para os seus utilizadores. A sua missão passa ainda pela promoção de um convívio saudável e inclusivo, que tem sido empreendido, como se pode constatar pelo quadro 18, mas com resultados discutíveis.

Aos responsáveis das bibliotecas públicas é-lhes pedido que escolham atividades que se ajustem aos interesses e necessidades das sociedades que servem, de que se infere a necessidade de conhecer os destinatários que se pretendem atingir, desde logo os que frequentam ocasionalmente a biblioteca, para que se tornem utilizadores assíduos, mas

também os que não a frequentam, procurando atraí-los e motivá-los para os serviços que podem oferecer.

Uma vez que entrámos no domínio das Bibliotecas Públicas, sentimos que era nosso dever fazer a sua contextualização, tal como o fizemos em relação às Bibliotecas Escolares.

Na década de oitenta do século passado, as Bibliotecas Públicas Portuguesas, não seriam mais de uma dúzia, e nem todas cumpririam minimamente as suas funções, ou por se encontrarem instaladas em edifícios degradados ou por falta de recursos humanos.

Esta situação levou a que a Secretaria de Estado da Cultura, através do Despacho 23/86,<sup>627</sup> criasse um grupo de trabalho incumbido de estudar as bases para a implementação de uma política nacional de leitura pública, que veio a produzir o documento designado *Programa de Criação de uma Rede Nacional de Leitura Pública*. Este documento irá definir as linhas programáticas do IPLL – Instituto Português do Livro e da Leitura, criado pelo Decreto – Lei 71/87<sup>628</sup>, competindo-lhe a coordenação da política nacional de Leitura Pública que terá desde a sua criação, uma execução bipartida, em que a orientação, apoio técnico e 50% do financiamento, destinado a despesas de construção ou adaptação de edifícios, aquisição de mobiliário, equipamentos, e de fundos documentais será da responsabilidade do IPLL, enquanto o financiamento dos restantes 50%, será da responsabilidade das autarquias, a quem compete a sua gestão e funcionamento.

Atualmente, a RNBP é coordenada pela DGLAB – Direção Geral do Livro, Arquivos e Bibliotecas, conforme referimos no capítulo 1.

Das suas competências constam:

“a) Assegurar a execução da política nacional para as bibliotecas públicas, em conformidade com as orientações dos organismos do sector, em articulação com as autarquias, às quais compete a tutela e gestão desses equipamentos;

---

<sup>627</sup> Despacho 23/86, cria um grupo de trabalho incumbido de estudar as bases para a implementação de uma política de leitura pública, *Diário da República*, II Série, nº 77, de 11 de março de 1986, p. 3106.

<sup>628</sup> Decreto-Lei 71/87, cria o IPLL- Instituto Português do Livro e da Leitura, *Diário da República*, I série, Nº 35, de 11 de fevereiro de 1987, pp. 528 – 532.

[...]

- c) Acompanhar a evolução da Sociedade da Informação e do Conhecimento, promovendo no sector das bibliotecas públicas a produção e acesso a recursos e serviços eletrónicos;
- d) Promover a qualidade do serviço das bibliotecas públicas [...];
- e) Promover, em conjunto com outras entidades, a formação dos técnicos de bibliotecas [...] “<sup>629</sup>.

A Rede Nacional de Leitura Pública concedeu apoio a 261 municípios, dos 308 existentes, dos quais 216 dispõem, atualmente, de Bibliotecas a funcionar em Rede. Para garantir o indispensável fator de “aproximação” das bibliotecas aos cidadãos, foram desenvolvidos 159 polos de bibliotecas, 50 bibliotecas itinerantes, como as Bibliomóveis de Proença-a-Nova ou do Redondo, a funcionar desde 2006 e ainda 155 pontos de apoio de serviço externo, em praias, hospitais e prisões.

As mudanças ocorridas nos últimos anos, com a implementação das TIC, nomeadamente a partir das potencialidades oferecidas pela Internet, alteraram o modo como se encara a informação, com um impacto significativo na vida das bibliotecas públicas, cuja prioridade passou a ter como lema “*tornarem-se portas de acesso à informação eletrónica*”.

Considera-se que uma biblioteca pública com elevado número de utilizadores representa um contributo muito positivo para a revitalização da zona onde se insere, assumindo-se como um pólo de sociabilidade. No entanto, há que considerar a importância vital dos seus recursos humanos, para que o seu funcionamento e desempenho possam ser definidos como excelentes, não só sob o ponto de vista técnico, mas especialmente como um serviço aglutinador das sociedades.

Para tentar avaliar e compreender o impacto que as bibliotecas públicas portuguesas e as suas atividades têm tido junto dos cidadãos, recorreremos aos Relatórios de atividades

---

<sup>629</sup> Decreto-lei 103/2012, Cria a DGLAB - Direcção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas, *Diário da República*, 1ª série, nº 95, 16 de maio de 2012, pp. 2535-2537.

da DGLAB<sup>630</sup>, a partir dos quais retirámos alguns dados, que nos permitiram elaborar os quadros que seguem:

**Quadro 12 – Cidadãos inscritos como leitores nas Bibliotecas Públicas, média por biblioteca e % em relação à população do concelho**

<b>Ano</b>	<b>Cidadãos inscritos</b>	<b>Média</b>	<b>%</b>
2011	1 163 480	6 323	15,04%
2012	1 232 642	6 663	15,93%
2013	1 309 534	6 892	16,55%
2014	1 319 139	6 730	16,74%
2015	1 359 316	6 900	17,63%

---

<sup>630</sup> Disponíveis <http://bibliotecas.dglab.gov.pt/pt/ServProf/Estatistica/Paginas/default.aspx>.



**Quadro 13 – Visitas<sup>631</sup> feitas às Bibliotecas Públicas, média por biblioteca e média de visitas em relação à população do concelho**

<b>Ano</b>	<b>Visitas</b>	<b>Média/Biblioteca</b>	<b>média /popula.</b>
2011	6 207 919	44 028	1,03
2012	6 341 119	44 036	1,02
2013	6 341 119	41 645	0,96
2014	6.363 732	40 023	0,95
2015	6.116.994	38 231	0,94

**Quadro 14 – Novos cidadãos inscritos como leitores, nas Bibliotecas Públicas e média por biblioteca**

<b>Ano</b>	<b>Novos leitores</b>	<b>Média/Biblioteca</b>
2011	69 196	384
2012	72 836	398
2013	66 020	359
2014	64 277	346
2015	56 792	299

**Quadro 15 – Total de lugares disponíveis nas salas de leitura das Bibliotecas Públicas e média por biblioteca**

<b>Ano</b>	<b>Nº Lugares</b>	<b>Média/Biblioteca</b>
2011	25.792	204
2012	25.402	196
2013	26.043	194
2014	25.582	190
2015	25.712	193

---

<sup>631</sup> Entenda-se por “visitas”, o número de vezes que os utilizadores vão à biblioteca, para efectuar consultas, empréstimo ou outros pedidos.

**Quadro 16 – Computadores disponíveis ao público, nas Bibliotecas Públicas e média por biblioteca**

<b>Ano</b>	<b>Nº computadores</b>	<b>Média/Biblioteca</b>
2011	5 301	28
2012	5 309	28
2013	5 325	28
2014	5 473	28
2015	5 363	27

**Quadro 17 – Sessões de acesso à internet, nas Bibliotecas Públicas e média por biblioteca**

<b>Ano</b>	<b>Sessões de acesso</b>	<b>Média/Biblioteca</b>
2011	1 680 291	12 634
2012	1 796 095	12 649
2013	1 814 109	12 257
2014	1 528 960	10 193
2015	1 716 618	10 662

**Quadro 18 – Atividades culturais promovidas pelas Bibliotecas Públicas**

	<b>2011</b>		<b>2012</b>		<b>2013</b>		<b>2014</b>		<b>2015</b>	
<b>Atividades</b>	total	média	total	média	total	média	total	média	total	média
<b>Hora do conto</b>	17 299	96	15 934	88	17 032	91	16 828	86	17 267	90
<b>Encontros com escritores</b>	1 479	8	1 477	8	1 692	9	2 252	11	2 194	11
<b>Clubes de leitura</b>	958	5,2	1 084	6	1 266	7	891	5	964	5
<b>Exposições s/livros e autores</b>	2 200	12,2	2 597	14	2 324	12	2 572	13	2 607	13
<b>Exposições de artes plásticas</b>	950	5,2	897	5	1 004	5	1 049	5	1 149	5
<b>Conferências e palestras</b>	1 085	5,9	1 130	6	1 330	7	1 620	8	1 475	8
<b>Ateliers de leitura</b>	5 326	29,3	6 224	35	6 400	34	6 065	31	7 253	38
<b>Outros ateliers</b>	2 185	12,3	2 878	16	2 404	13	3 032	15	3 408	18
<b>Ação/ formação leitura</b>	376	2,1	268	1,5	238	1	295	2	284	2
<b>Ação /formação informática</b>	803	4,5	1 190	6,5	1 373	7	1 361	7	2 256	12
<b>Atividades diversas</b>	4 135	14,2	4 094	11,3	4 736	12,5	5 859	15	5 289	56
<b>Projetos continuados</b>	246	1,3	297	1,6	379	2	401	2	453	2

**Quadro 19 – Bibliotecas Públicas que apoiam as Bibliotecas Escolares**

<b>Ano</b>	<b>%</b>
2011	95%
2012	97%
2013	95%
2014	93%
2015	94%

Uma análise aos quadros elaborados, a partir das informações disponíveis nos relatórios de atividades, suscita-nos os seguintes comentários:

1. O número de cidadãos inscritos como leitores (quadro 12) tem vindo progressivamente a aumentar, mas a média por biblioteca é baixa, quando comparada em termos percentuais com a população do concelho;

2. As visitas às bibliotecas (quadro 13) configuram um ligeiro crescimento até 2014, mas em 2015 sofrem uma quebra acentuada cuja causa merecia ser questionada, assim como a razão ou razões para uma taxa percentual de visitas, tão reduzida, em relação ao número de habitantes por concelho;
3. O número de cidadãos inscritos como novos leitores (quadro 14) tem vindo progressivamente a baixar e a média de leitores, por biblioteca, é muito baixa, sobretudo se tiver em consideração que a esmagadora maioria das bibliotecas públicas dá apoio às bibliotecas escolares (quadro 19);
4. O quadro 15, que dá o número de lugares das salas de leitura e a média por biblioteca, que rondando os 200 lugares, parece um número bastante satisfatório. O que não se pode considerar satisfatório é a taxa média da sua ocupação, que de acordo com os relatórios é de 51%, o que representa um valor percentual muito baixo. De igual modo, o quadro 16 apresenta o total de computadores disponíveis nas bibliotecas, com uma média por biblioteca de 28 computadores, cuja taxa de ocupação, de acordo com os relatórios consultados é de 69%, valor que consideramos muito baixo. As taxas de ocupação indicadas, reforçam o nosso entendimento quanto ao baixo nível de utilização das BP (s);
5. No quadro 18 sintetizam-se as atividades promovidas pelas bibliotecas públicas, indicando o número total de participantes por cada tipo de atividade desenvolvida e uma estimativa média por biblioteca, o que poderá apresentar resultados muito enganadores, pois sabemos que nem todas as bibliotecas desenvolveram o mesmo tipo de atividades. Um indicador muito útil, fornecido por este quadro, tem a ver com o tipo de atividade que mereceu melhor acolhimento, e que globalmente e nos anos em análise, corresponde à *Hora do conto*, seguido, a uma distância considerável, pelos *Ateliers de Leitura*, o que parece configurar-se com a vocação profissional dos respetivos bibliotecários, que investem no que melhor sabem fazer. De registar que, a atividade designada por *Ação/formação informática*, parece não ter motivado muitos cidadãos, mas não temos dados que nos indiquem quantas ações deste tipo foram desenvolvidas, o que inviabiliza qualquer ilação a este respeito.

Do cômputo geral desta análise, fica-nos a convicção de que as bibliotecas públicas dispõem, atualmente, de capacidades, potencialidades e recursos, que não estão a ser suficientemente aproveitados e, por consequência, valorizados pela sociedade portuguesa.

Esta é uma situação que merece ser questionada. Serão as BP (s) eficazes, na divulgação dos seus serviços? A divulgação das suas atividades será suficientemente clara e apelativa, capaz de motivar e interessar os cidadãos? Serão as atividades publicitadas atempada e adequadamente? A metodologia utilizada nas atividades será a mais adequada para os grupos participativos? As atividades e os temas propostos serão os mais adequados, para as necessidades reais dos cidadãos? Será falta de tempo ou incompatibilidade dos horários dos cidadãos, com os horários das atividades? Falta de interesse e de motivação por algo que conhecem mal ou não conhecem? Incapacidade para vencer a inércia e dar o primeiro passo?

Encontrar respostas para estas questões será o primeiro passo e representará um passo de gigante para melhor conhecer os cidadãos, os seus problemas e anseios, e com eles a sociedade. Esta é, sem dúvida, uma questão de cidadania.

Procurámos estudos que nos ajudassem a compreender esta problemática, mas foram escassos os resultados encontrados. Talvez os mais precisos e que melhor enquadrassem esta questão, tenham sido algumas reflexões de alguns profissionais, envolvendo as suas e as atividades das organizações onde prestam serviço, reflexões que localizámos no site da BAD. Das reflexões encontradas, seleccionámos duas que identificam problemas que, na nossa perspetiva, poderão estar na origem da falta de interesse e de participação dos cidadãos pelas suas bibliotecas públicas. Simultaneamente, apresentam sugestões, que parecem configurar hipóteses viáveis, capazes de inverter a tendência registada. Eis a primeira reflexão:

“ [...] receio bem que a população em geral não reconheça grande utilidade às bibliotecas públicas. E sabem porquê? Porque, insistimos em não assumir a nossa verdadeira função social, que não é apenas promover a leitura, mas trabalhar com a informação, levá-la àqueles que dela precisam. Conseguir através dela permitir que a população conheça os seus direitos, saiba reivindicá-los e possua uma consciência social e

política. A verdadeira promoção da leitura é aquela que é capaz de formar cidadãos críticos, autónomos e mobilizados [...]”<sup>632</sup>.

Esta reflexão leva-nos à missão das BP (s) cujo desempenho vai muito para além da disponibilização de livros, revistas ou outro tipo de material. As bibliotecas públicas, enquanto locais de aprendizagem ao longo da vida, devem ter nos seus bibliotecários, formadores à altura das necessidades e exigências dos seus cidadãos.

De facto, a baixa literacia da população portuguesa reflete-se na fraca frequência de locais culturais e no diminuto interesse demonstrado pelas suas atividades. É fundamental reconhecer que a maioria dos cidadãos não se desloca às bibliotecas, para participar em sessões literárias, atividades que não entende, com pessoas cuja identidade desconhece, mas que certamente já se deslocariam, se essas sessões fossem dedicadas a prestar informações e conhecimentos úteis, para a sua vivência quotidiana.

Esta reflexão tem implícita a falta de formação em cidadania patente na sociedade portuguesa. São reflexões como estas, que ajudarão a encontrar pontos de convergência, para levar o património e a memória ao cidadão comum, e proporcionar-lhe informação útil ao seu quotidiano.

Neste âmbito, dar a conhecer o essencial sobre o modo como usar as tecnologias, que não domina, mas de que carece para encontrar a documentação que lhe é essencial para o seu quotidiano, parece ser um meio suficientemente estimulante para atrair novos cidadãos às bibliotecas.

Este é um trabalho de cidadania ativa, participativa, democrática, e que faz parte da missão dos profissionais de bibliotecas, para que estas se assumam como *Pólos culturais de informação e de inspiração*, como sugere o documento da EBLIDA, supracitado.

Passamos a apresentar a segunda reflexão:

“Os resultados do último PISA [2012] vêm criar alguma expectativa sobre a evolução das competências de leitura nos jovens portugueses.

---

<sup>632</sup> MANGAS, Sérgio, bibliotecário, responsável pela Biblioteca Municipal de Figueiró dos Vinhos, *Para que serve uma biblioteca municipal?* Disponível em: <http://www.bad.pt/noticia/2011/07/30/para-que-serve-uma-biblioteca-municipal/>, consulta realizada em maio de 2016.

Há um sinal muito positivo de mudança, há um inverter da tendência negativa, o que parece indiciar que estamos no bom caminho. No entanto esse caminho é ainda muito longo e passa por procurar as melhores soluções e as melhores estratégias para criar nas crianças, nas famílias, nos jovens e nos adultos, os hábitos de leitura que permitam alcançar níveis elevados de literacia.

As bibliotecas têm aqui um papel fundamental já que através delas é possível fazer chegar textos, em diversos suportes, a todos os cidadãos.

[...] O problema das famílias não leitoras é extremamente grave, porque não havendo a prática de leitura em casa, tudo se complica. É fundamental chegar às famílias. As bibliotecas escolares, os professores bibliotecários e os docentes em geral têm aí um papel fulcral, pois a proximidade com os pais e encarregados de educação permite influenciá-los através de estratégias que conduzam à criação desses hábitos. Promover a leitura em grande escala deve ser uma prioridade das Bibliotecas Municipais/Públicas [...]

É imprescindível um bom serviço, que responda às questões colocadas pelos utilizadores, como procurar nas estantes ou aceder à informação eletrónica, que ensine como pesquisar e selecionar a informação, porque este é o papel central das bibliotecas [...]"<sup>633</sup>.

A reflexão aborda a questão da falta de hábito da leitura, que se vai tornando endémica, pois se os pais não têm esse hábito, não têm capacidade para o promover junto dos filhos, ficando essa responsabilidade para as escolas. A promoção da leitura em grande escala, poderá ser um contributo muito válido para combater a iliteracia, pelo que apela à cooperação de todos os profissionais, com responsabilidades na educação/ formação: professores bibliotecários, docentes, e outros, mas também os bibliotecários das BP(s).

---

<sup>633</sup> FRÓIS, Margarida Custódio, Bibliotecária, responsável pela Biblioteca Municipal de Cantanhede, *Para quê Bibliotecas?* Disponível em: <http://www.bad.pt/noticia/2012/07/03/para-que-bibliotecas-opiniao-de-margarida-frois>, consulta realizada em maio de 2016.

O fator “cooperação”, é relevante para os pontos de convergência que temos vindo a prosseguir. A autora apela aos seus pares, para repensar a missão das bibliotecas, para que elas possam dar “resposta às *questões colocadas pelos utilizadores, como procurar nas estantes ou aceder à informação eletrónica, que ensine como pesquisar e selecionar a informação, porque este é o papel central das bibliotecas*”. Esta constatação leva-nos a inferir que haverá utilizadores nas bibliotecas públicas, que poderão fazer parte dos cidadãos incluídos nos níveis 0 e/ou1, de literacia da população portuguesa, conforme estudo apresentado supra.

Estas reflexões, que transmitem experiências e preocupações por parte de alguns profissionais, poderão ajudar a construir propostas de trabalho capazes de imprimir uma nova dinâmica às BP (s), de modo a transformá-las em centros de acolhimento, de inclusão e de formação das sociedades onde estão integradas.

A revalorização e recriação das bibliotecas públicas, faz parte do projeto da FCT, *A rede TIC e a sociedade*, a que já nos referimos neste trabalho e que se relembra neste contexto:

“ [...] promover a inclusão e literacia digital da população portuguesa, dando particular atenção aos grupos mais vulneráveis, à infoexclusão e contribuindo para a capacitação individual e para uma sociedade mais compreensiva e inclusiva [...]

Este projeto, integra os seguintes objetivos:

[...] apetrechar as bibliotecas públicas com produtos de apoio de acesso ao acervo, como sejam os sistemas de voz, Braille, alto contraste e outros [...] e promover a acessibilidade *Web* ao nível da AP – Administração Pública central e local. Neste campo, a meta a atingir é que no final de 2015, todos os sítios *Web* do sector público estejam plenamente acessíveis. [...]”<sup>634</sup>.

---

<sup>634</sup> [www.fct.pt/](http://www.fct.pt/) sociedade da informação/inclusão e acessibilidade Web/rede TIC e sociedade, consulta realizada em Abril de 2015.



Da análise deste excerto, realça-se a imprescindibilidade em dispor de equipamentos e conteúdos a que o cidadão tem o direito de aceder, na sequência de uma administração pública aberta e transparente, como se espera de um regime democrático, acrescido das necessárias competências para aceder a essa informação, quer através dos conhecimentos básicos em TIC, quer em literacia, devendo estar capacitado para ler, analisar e seleccionar a informação disponível e que lhe será útil.

No âmbito da formação, há que reconhecer o papel que compete às bibliotecas públicas, junto das comunidades onde estão implantadas, não só como complemento das bibliotecas escolares, que o são frequentemente, como o demonstra o quadro 20, mas sobretudo pela missão que lhes é pedida, para envolver os cidadãos numa “aprendizagem ao longo da vida”, a partir da promoção e dinamização de atividades de intensa participação cívica, a justificar equipas pluridisciplinares.

A *Internet* é um excelente contributo para a socialização e participação da vida em sociedade, pois permite trocas de informação, de conhecimentos e de experiências entre gerações e culturas distintas, pelo que, a sua utilização deverá ser fomentada como apoio numa “aprendizagem ao longo da vida”.

“O contacto com as redes sociais digitais, proporciona aos idosos o acesso a novas relações, abre novas possibilidades de inserção na família, fomentando as interações entre gerações, através, por exemplo, de atividades lúdicas, como é o caso dos jogos interativos ou da comunicação por e-mail e outros serviços [...]”<sup>635</sup>.

Numa sociedade inclusiva esperam-se trocas abrangentes, em que as pessoas se envolvam em ações diversificadas que contribuam para o bem-estar da sociedade e dos seus cidadãos.

---

<sup>635</sup> PÁSCOA, G & GIL, H, O desafio do Facebook na promoção do envelhecimento activo e da solidariedade intergeracional. *Portugal Maior 2012 – Encontro para o envelhecimento activo, Actas do III Congresso Internacional de Gerontologia e Geriatria*, Lisboa, Escola Superior São João de Deus, disponível em: <https://repositório.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2047/1/Atas%20do%20III%20Congresso%20Internacional.pdf> ., consultado em setembro de 2016.

A relevância da intergeracionalidade, incentivada a partir da promoção em 2012, do *Ano Europeu para o Envelhecimento Ativo e Solidariedade entre Gerações*, é reconhecida através do financiamento de projetos que visam: “[...] através da construção de oportunidades formais ou informais de aprendizagem que beneficiem as gerações e facilitem, aos mais velhos, aprender competências digitais [...]”<sup>636</sup>.

A valorização da aprendizagem ao longo da vida poderá ser uma forma de aproximação de gerações, nomeadamente no âmbito da literacia digital, campo em que se podem juntar diferentes necessidades entre gerações: os jovens detentores de um saber prático que podem ensinar, enquanto os mais idosos acolhem esse saber e retribuem com a sua longa experiência de vida, o que poderá ser benéfico para ambas as partes, não só no que respeita às competências digitais, mas também para reforçar o percurso de um caminho que visa a convergência da solidariedade intergeracional.

Esta abordagem ao envelhecimento e relacionamento intergeracional, não deverá ser interpretada como um desvio temático ao nosso trabalho, mas tão-somente, como um meio de reforçar a perspetiva da aprendizagem ao longo da vida e da missão, que neste âmbito, compete às Bibliotecas Públicas, para atingir “todos os cidadãos”, como relembra o excerto que se transcreve:

“ [...] promover atividades culturais e produtos para diversos públicos [...] garantir um acesso à informação neutro, profissional, orientado para todos os cidadãos, organizações e empresas; [...] promover atividades de desenvolvimento regional [...] ajudar a conhecer e a manter a identidade e a língua de uma região e por outro lado abri-la à rede [...]”<sup>637</sup>.

---

<sup>636</sup> Comissão Europeia, *ICT for seniors and intergenerational learning*. European Commission: Lifelong Learning Program, 2012, disponível em: [http://eacea.ec.europa.eu/lfp/results\\_projects/documents/public/ict\\_intergenerational\\_learning.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/lfp/results_projects/documents/public/ict_intergenerational_learning.pdf), consultado em setembro de 2016.

<sup>637</sup> Manifesto da ILFA, Federação Internacional das Associações de Bibliotecários, sobre Bibliotecas Públicas e Manifesto da UNESCO, sobre Bibliotecas Públicas, disponível em:

Na prossecução destes objetivos, deverão ser ponderadas todas as hipóteses de projetos e/ou de atividades, que envolvam todos, e cada um dos cidadãos, num processo de aprendizagem permanente, que sendo um objetivo do Sistema Educativo Português, mas dele não dependente diretamente, colhe de outras organizações com responsabilidades na vida social e cultural da sociedade, uma atenção muito especial. Para a sua concretização requerem-se profissionais empenhados, capazes de captar o cidadão para uma aprendizagem diversificada, que valorize todo o tipo de saberes e não apenas os conhecimentos tradicionais, compartimentados em disciplinas escolares, e que saibam desenvolver competências, capacidades e atitudes inerentes à cidadania. A aprendizagem pode ser promovida de várias formas, pelo ensino formal, não formal, leituras ou estudo voluntário (autodidacta), mas também, pelo exemplo, pela ação e pelas experiências que integram a vida de cada cidadão, pelo que, enquanto cidadãos, todos temos o dever, de participar no processo ensino/aprendizagem, uma construção complexa, como nos transmite o texto que se transcreve:

“ Para formar cidadãos democráticos, ativos, participativos, aptos a enfrentarem a nova revolução digital, a combaterem as suas possíveis tendências para o agravamento das desigualdades sociais e para o desgaste do mundo, para contribuírem para um mundo melhor, temos que pensar que a aprendizagem da cidadania, se tem um conteúdo jurídico e político objetivo, assenta no desenvolvimento pessoal e social, numa “cidadania interior” constituída pela construção de sentimentos de justiça e de verdade, e pela compreensão da semelhança de todos os seres humanos. Focar apenas as competências interiores é necessário, mas não suficiente para formar cidadãos. Focar apenas os saberes e capacidades exteriores, sendo necessário, também é

---

[www.rcbp.dglb.pt/pt/etc/paginas/ManifestoUNESCOsobreBibliotecasPublicas.aspx](http://www.rcbp.dglb.pt/pt/etc/paginas/ManifestoUNESCOsobreBibliotecasPublicas.aspx), consulta realizada em setembro de 2015.

insuficiente e ineficaz. Uma cidadania bem estruturada tem de ter em atenção as duas dimensões”.<sup>638</sup>

As bibliotecas são lugares de excelência para o desenvolvimento de aprendizagens, e os seus profissionais deverão ser suficientemente audazes, para assumir um papel pedagógico e formativo junto dos utilizadores e das respetivas comunidades.

Neste início do século XXI, em que problemas de ordem logística, como edifícios e equipamentos ou de ordem técnico/ normativa, se encontram ultrapassados, em que, tratar para preservar, já não é suficiente, chegou um tempo de novos desafios, que exigem da parte dos órgãos de gestão, mas sobretudo dos profissionais de informação, uma nova atitude.

Chegou o tempo em que a principal missão dos profissionais da informação, sejam arquivistas, bibliotecários, ou gestores de informação, passará por fomentar e valorizar todos os recursos de que dispõem, para que os cidadãos possam conhecer e fruir do seu património. Espera-se dos profissionais da informação a capacidade para construir pontes, essenciais ao desenvolvimento da cidadania.

É neste sentido que se enquadra o Despacho 8752/2016<sup>639</sup> do Gabinete do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior que, sob o desígnio de *Um conhecimento de todos e para todos*, pretende aproximar a ciência e a cultura ao cidadão, através da sua democratização, ao determinar:

“ [...] assegurar a disponibilização em Acesso Aberto, dos resultados da atividade académica e de investigação e dos Dados Científicos de forma a aumentar a sua visibilidade, acessibilidade, difusão e impacto, [...]

Assim, [...] determino o seguinte:

---

<sup>638</sup> SANTOS, Maria Emília Brederode dos, Dez mandamentos para uma Escola que melhore o Mundo, em *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras*, nº 1195, de 20 de julho a 2 de agosto de 2016, p.6.

<sup>639</sup> Despacho 8752/2016, do Gabinete do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Criação do Projecto Um conhecimento de todos e para todos, *Diário da República*, 2ª série, Nº 129, 7 de julho de 2016, p.20838.

- 1) A promoção de uma Política Nacional de Acesso Aberto, onde se inscreve a democratização do acesso ao conhecimento e a valorização de uma cultura de base científica e cultural;
- 2) A implementação da iniciativa *Conhecimento para todos*, em articulação e diálogo com os arquivos, museus, bibliotecas, teatros, universidades, repositórios e instituições de ensino; [...] “<sup>640</sup>.

Na construção de uma sociedade livre, responsável e democrática, exige-se o exercício da cidadania por parte de todos os seus cidadãos. Mas, as leis por si só não chegam para se atingirem resultados. Para se atingirem resultados, será fundamental a promoção de boas práticas, que levem a bons desempenhos, dos governos, das empresas e das Nações.

Um Estado que não cumpre as suas obrigações ou um Governo que adia o cumprimento das suas promessas condiciona o exercício da cidadania. A responsabilidade do cidadão pressupõe a responsabilidade social dos políticos e dos burocratas. O Estado de Direito não se pode limitar ao cumprimento de legalidades, mas deverá criar um contexto que viabilize a cooperação social pacífica e livre. Retardar a educação para a cidadania será retardar a construção de uma sociedade mais humana, de que seremos responsabilizados pelas sociedades do futuro

## **5.5. Boas práticas em arquivos: apresentação de casos**

Considerando as potencialidades didáticas e pedagógicas, proporcionadas pelo património arquivístico, no âmbito educativo, como oportunamente apresentámos, e retomando a perspectiva de transformar os arquivos em pólos culturais, compete aos seus profissionais refletir e apresentar propostas de ofertas educativas.

Na nossa perspetiva, a oferta de programas educativos e/ ou culturais, deverá ser mais do que o cumprimento de um simples imperativo programático. Essa oferta deverá

---

<sup>640</sup> *Ibidem.*

refletir a consciência dos profissionais proponentes, empenhados em valorizar o património que lhes está confiado, mas atender também à formação, aos interesses e motivações dos cidadãos, com quem interagem. Tendo como ponto fulcral esta articulação, o profissional de arquivo deverá ter capacidade para desenvolver propostas de atividades diversificadas, inovadoras e criativas, direcionadas para um processo de aproximação dos cidadãos ao seu património e à sua cultura, como é dever de um Estado democrático.

A pesquisa efetuada, no sentido de conhecer um pouco do histórico que envolve ou envolveu a criação de Serviços Educativos e / ou gabinetes pedagógicos nalguns arquivos europeus, mostrou-nos um desenvolvimento desigual. Em países como França, Alemanha ou Reino Unido, o funcionamento destes serviços começou nos anos cinquenta do século passado, com programas que foram sendo avaliados e renovados, frequentemente, a fim de acompanhar a evolução pedagógica e tecnológica, intensificando e desenvolvendo uma, cada vez maior, aproximação dos arquivos às escolas ou agrupamentos escolares.

Noutros países, incluindo Portugal e Espanha, as experiências levadas à prática, têm sido desiguais e dependentes do empenho e vontade dos profissionais de arquivo. Não foi possível identificar projetos, cuja iniciativa tenha partido do Sistema de Ensino, ou de orientações programáticas do próprio Sistema Nacional de Arquivos. Veja-se como referência a “criação” do Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, no Capítulo 3, ponto 3.1.

Ao pretender dar uma panorâmica das iniciativas realizadas ou em vias de realização, procurámos identificar exemplos de Serviços Educativos bem-sucedidos, e com experiências diversificadas, que poderão representar uma mais-valia, no âmbito do presente trabalho.

Selecionámos quatro casos, a saber:

1 - Em primeiro lugar, e considerando que o Sistema de Arquivos de Espanha, sob o ponto de vista organizacional, é semelhante ao nosso, apresenta-se uma experiência que resulta da iniciativa de alguns arquivos, em que são visíveis algumas afinidades com a realidade portuguesa.

2 – Em segundo lugar, apresentamos o Serviço Educativo dos Arquivos de França, o que melhor conhecemos, pois no âmbito do Estágio Internacional de Arquivos, integrado no Programa *Courants du monde*, que ali realizámos em 2002, foi-nos dada a oportunidade de

contactar diretamente com o Serviço Educativo, o que nos proporcionou acompanhar alguns dos projetos em desenvolvimento durante o estágio e, posteriormente, através de contactos institucionais mantidos com o Serviço ao longo de vários anos.

3 – Em terceiro lugar, apresentamos o Serviço Educativo do Reino Unido (Inglaterra e País de Gales) por ser considerado “inter pares”, um caso modelar, resultante de uma estreita articulação entre o Sistema Educativo Inglês, apoiado por uma forte componente tecnológica e por recursos humanos bem qualificados.

4 – Por último, uma breve referência ao Serviço Educativo do Arquivo Regional e Biblioteca Pública da Madeira, cuja articulação com a Direção Regional de Educação é uma mais-valia para o Serviço.

### **5.5.1. *La Casa de la Escritura*: uma experiência modelo em Espanha**

A ideia desta experiência modelo<sup>641</sup> partiu de alguns profissionais do Archivo Histórico Provincial de Guadalajara, que há vários anos vinham ponderando a possibilidade de implementar um programa estável e continuado, a realizar em colaboração com os centros escolares, tendo como modelo os serviços educativos dos arquivos franceses

A proposta foi acolhida com interesse e expectativa pelos profissionais dos arquivos da Comunidade Autónoma de Castilla-La Mancha, que na medida das suas possibilidades e meios, a incorporaram nas respetivas planificações.

O primeiro passo consistiu na definição dos objetivos e na seleção dos materiais didáticos adequados para preparar o trabalho de motivação de professores e alunos, cuja primeira abordagem seria feita em sala de aula, a que se seguiria o trabalho prático a desenvolver nos arquivos, para o que foi criado um grupo de trabalho constituído por arquivistas, pedagogos, professores, um desenhador/ilustrador e um informático, que

---

<sup>641</sup> SERRANO MORALES Riánsares, Programa de acercamiento de los Archivos a los Centros Docentes: *La Casa de la Escritura*, em *Textos de ANABAD- Castilla-La Mancha*, 3, Toledo, 1999, pp. 13-27

definiram o programa, e prepararam os materiais selecionados, para vários graus de dificuldades, adaptados a diferentes níveis de ensino, do primário ao universitário.

Este grupo de trabalho desenvolveu o programa *La Casa de la Escritura*, experiência pedagógica levada à prática em 1996, que contou com a colaboração, a nível regional, dos Arquivos da Comunidade Autónoma de Castilla-La Mancha, e dos agrupamentos escolares que integram a mesma Comunidade. No programa participaram os Arquivos Históricos Provinciais de Guadalajara, Cuenca, Toledo, Albacete e Cidade Real, os Arquivos das Deputações Provinciais de Toledo e de Cuenca, do Arquivo Municipal de Toledo e da Secção de Nobreza do Arquivo Histórico Nacional, bem como colégios e instituições de ensino, do primário ao universitário, de toda a região. Numa primeira fase o programa foi financiado pela Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha e pela Associação de Arquivistas, Bibliotecários, Museólogos e Documentalistas – ANABAD, Secção de Castilla-La Mancha, sob a coordenação geral da responsabilidade do Arquivo Histórico Provincial de Guadalajara.

O programa *La Casa de la Escritura* pretendia colocar o arquivo, os seus documentos e a sua realidade quotidiana, ao alcance dos cidadãos, especialmente de alunos e professores. O objetivo consistia em fomentar nos alunos o conhecimento e as características dos fundos documentais, de modo a que, no futuro, sejam os primeiros a pugnar pela necessidade e pela importância da preservação do Património documental.

A curto / médio prazo pretendia-se:

1. Aproximar e consciencializar os alunos dos diferentes níveis de ensino da Comunidade Autónoma de Castilla-La Mancha, para a importância, preservação e valorização do Património documental detido pelos arquivos da região, como um meio idóneo para preservar as memórias do passado;
2. Fomentar o uso dos arquivos, enquanto fontes primárias para o conhecimento e interpretação do passado histórico das sociedades;
3. Colocar o aluno a comparar situações atuais com idênticas situações ocorridas no passado, através da análise comparativa de documentos, e a retirar deles os conhecimentos e conclusões que entender;
4. Inverter a médio/longo prazo, o conhecimento, interesse e respeito que os cidadãos deverão ter em relação ao seu património.



O objetivo programático seria que a médio/longo prazo, os arquivos passassem a ser mais conhecidos e valorizados pelos cidadãos e pela sociedade em geral.

Dos materiais didáticos produzidos, destaca-se uma unidade dedicada aos alunos do ensino primário, designada por *O menino que perdeu a memória* e um conjunto de outras unidades adaptadas a diferentes níveis do ensino secundário, conjunto designado por *O Arquivo. Um centro vivo e aberto à atividade escolar*. Os materiais didáticos incidiram sobre as áreas curriculares de Geografia, História e Ciências Sociais.

Uma vez preparados os materiais, foi feita a difusão do programa junto da comunidade escolar, para o que se organizou uma vasta campanha, quer através das Direções Provinciais do Ministério da Educação e Cultura, quer diretamente pelos arquivos, convidando todos os centros escolares a participar e a realizar uma visita aos arquivos.

Estruturalmente, o projeto foi dividido em quatro fases:

1. *Primeira fase - de aproximação informativa ao arquivo*

Esta fase inicial do programa, decorria em sala de aula, com o professor a preparar os alunos para a visita ao arquivo. O professor deveria conhecer o arquivo, as suas instalações, as principais características dos fundos documentais e uma imagem prévia do arquivo, para as transmitir aos alunos, antes da visita. Se a tarefa de motivação dos alunos falhar, os resultados posteriores serão menos satisfatórios. Para se atingir um bom desempenho, isto é, para os professores fazerem uma boa aproximação dos alunos ao arquivo, foram realizadas dois tipos de ações de formação de professores:

- 1) Formação, através de cursos, seminários e reuniões informativas, organizadas pelos centros de professores de cada província, em colaboração com os arquivos;
- 2) Distribuição e debate da Unidade Didática *O Arquivo. Um centro vivo e aberto à atividade escolar*, já citado.

2. *Segunda fase - Visita dos alunos ao arquivo*

As visitas, previamente acordadas, entre os centros escolares e os arquivos, destinavam-se a grupos de alunos, no máximo 25, acompanhados dos respetivos professores, com a duração média de hora e meia, dividindo-se em três partes:

- 1) Apresentação e uma breve explicação de alguns aspetos relacionados com o arquivo e com os seus documentos, a ligação dos documentos à história da cidade e às suas instituições. Esta explicação tanto podia ser realizada pelo arquivista responsável, como por um pedagogo, responsável pelo programa;
  - 2) Seguidamente, o grupo subdividia-se em dois: enquanto um dos grupos ia visitar os depósitos, o outro executava as atividades que lhe tinham sido entregues num caderno com 20 folhas, fazendo-se posteriormente a troca dos grupos;
  - 3) A terceira parte consistia numa visita às instalações, em que era dada a possibilidade de os alunos verem e tocarem em documentos, situação a partir da qual o arquivista transmitia a ideia de conservação e preservação dos documentos. Mostrar aos alunos os depósitos de arquivo, é uma experiência formativa e pedagógica importante, pois os alunos só assimilam verdadeiramente a realidade de um arquivo quando veem com os seus próprios olhos, os documentos instalados nas estantes e recebem uma explicação sobre o número de metros lineares que compõem o arquivo, as condições de conservação, sistemas de instalação e deteção de incêndios e outros.
3. *Terceira fase - tratamento didático de documentos de arquivo, nas escolas, depois de efetuada a visita ao arquivo*
- Depois da visita ao arquivo, e presumivelmente na posse de novos conhecimentos adquiridos, o professor seleciona os documentos que considera fundamentais dentro da Unidade Didática em que os alunos se inserem, para a realização de trabalhos práticos. Esta fase do programa é indispensável, pois se os professores se limitarem a levar os alunos a uma visita ao arquivo e não lhe derem continuidade com o desenvolvimento de um trabalho pedagógico, o projeto acabará num fracasso.
4. *Quarta fase - avaliação dos resultados*
- Como em qualquer atividade empreendida pelos arquivos, também nesta se manifesta a necessidade de avaliar o grau de satisfação, interesse e utilidade, que o programa suscitou na comunidade escolar, particularmente por parte dos alunos, a quem o programa se destina.
- Para essa avaliação, desenvolveram-se mecanismos que passaram pela realização de concursos, em duas categorias, focando as características do programa:
- 4.1. Concursos de narrativas breves, desenvolvidas por diferentes níveis de ensino;

#### 4.2. Concurso de desenhos, para os alunos do ensino primário.

Estes concursos estavam abertos a todos os alunos que tivessem participado no programa, sendo que os trabalhos seriam valorados em função da sua originalidade, criatividade e redação.

A completar a informação sobre o programa *La Casa de La Escritura*, registe-se que contou a participação de 1100 alunos, de 20 centros educativos e realizadas 40 visitas aos arquivos.

Quanto à experiência, os promotores foram unânimes em afirmar que as possibilidades e potencialidades de utilização dos arquivos, sob o ponto de vista didático/pedagógico, são imensas, visto que os documentos contidos nos arquivos se aplicam a qualquer tipo de matérias curriculares, e não apenas às utilizadas nesta experiência específica (Geografia, História, Ciências Sociais), mas também a áreas como a Matemática, a Linguística, o Direito e em todas as que envolvam a presença do homem. Feita a avaliação, foi considerado que para o programa ter continuidade e estabilidade, necessitaria de meios económicos e materiais adequados, que garantissem o seu pleno funcionamento, tendo até sido considerado que o programa não exigiria verbas avultadas para o seu pleno desenvolvimento, o que seria atingido num período de cinco anos, após o que entraria num processo de estabilidade, a exigir apenas os custos mínimos de manutenção.

A maior exigência centrava-se ao nível da disponibilização de pessoal qualificado, responsável por selecionar os documentos e preparar os materiais para as visitas de estudo, pessoal com conhecimentos pedagógicos suficientes para adaptar os documentos e as atividades com eles relacionados, a cada um dos níveis educativos, e ainda para preparar e realizar as visitas, em colaboração com os professores. Foi ainda considerada a necessidade duma coordenação interprovincial, que estabelecesse a comunicação entre as instituições autónomas que partilhavam o programa, o que certamente poderia rentabilizar o seu planeamento, bem como a própria formação de professores, que deveria ser continuada e alargada a novos elementos.

Feita a avaliação, os promotores do programa concluíram:

- *La Casa de la Escritura* foi um contributo para divulgar os arquivos junto do público, e para dar a conhecer alguns dos seus documentos, relacionados com a história local e

nacional. Acreditam que os mais de 1000 alunos que passaram pelos arquivos, tenham retido a ideia da importância da preservação do património documental, e a tenham divulgado junto de familiares e amigos, o que lhes dá a certeza de terem contribuído para a valorização do património;

- Consideraram que, depois desta experiência, o programa deveria ter continuidade e ganhar uma estrutura definitiva, transformando-se em mais um dos serviços prestados pelos arquivos. Deveria poder contar com a colaboração permanente de pessoas, instituições ou organizações que reconheçam o seu valor e contributo para a formação do cidadão. Reconheceram igualmente que a continuidade e êxito do programa só seriam garantidos com uma colaboração muito coesa entre docentes e arquivistas. A formação dos professores, o profissionalismo dos arquivistas e a manutenção da figura de didata – educador, como intermediário entre os dois profissionais, representa a chave para dar aos serviços educativos, a garantia de continuidade e permanência nos arquivos.

Como se depreenderá, era grande a nossa expectativa em saber qual o “destino” de *La Casa de la Escritura*.

Nesse sentido, e dado que no sítio *Web* dos Arquivos envolvidos no programa, não nos foi possível localizar qualquer referência sobre o mesmo, contactámos por *email* alguns dos arquivos envolvidos. Muito gentilmente, recebemos do diretor do Archivo Histórico Provincial de Toledo, a informação de que o programa, naquele arquivo, tinha funcionado apenas dois anos, mas que em outros arquivos se tinha prolongado por mais anos e que no Archivo Histórico Provincial de Guadalajara, o programa continuara até há poucos anos. Informou-nos ainda que, atualmente, o Serviço Educativo do Archivo Histórico Provincial de Toledo, como acontece na generalidade dos arquivos de Espanha, dispõe de oficinas várias que pode oferecer aos alunos de diferentes níveis de ensino. O Archivo de Toledo dispõe atualmente de três oficinas específicas, duas para o nível de bacharelato, uma sobre El Greco e outra sobre a vida quotidiana de um povoado manchego (da Mancha) no século XVII, e a terceira oficina sobre leitura de documentos antigos, vocacionada para os alunos do ensino secundário.

No início de cada ano escolar, é enviada uma carta, a cada estabelecimento de ensino da Comunidade Autónoma, convidando-os a participarem nas oficinas disponíveis.

As oficinas começam com uma visita geral às instalações do arquivo, seguida da apresentação de uma mostra documental e, finalmente, a oficina propriamente dita, em sala própria para o efeito. Tanto as visitas, como as oficinas são preparadas e realizadas pelos técnicos do Archivo.<sup>642</sup>

Esta informação articula-se com um artigo publicado na Revista da ANABAD, de que se transcreve o excerto:

“Pocos son los archivos que cuenten con un Servicio Educativo estable. Si no nos limitamos a considerar como un factor clave la recurrente falta de recursos económicos y de personal, es posible que determinemos que quizás esta situación se deba también en gran parte a la falta de comunicación entre archiveros y educadores.

En nuestra opinión, el archivo debería convertirse en un instrumento al servicio de los enseñantes y el archivero en un colaborador más del proyecto que no hace incursiones en el campo de la pedagogía, sino que desarrolla su papel de asesor, de experto de la documentación. Este es su papel: ofrecer y poner sus conocimientos sobre el contenido y las posibilidades de los fondos documentales al alcance de los profesionales de la enseñanza.

Por su parte, los enseñantes, expertos en el campo de la educación, son los que tienen que valorar la capacidad pedagógica de los documentos y la oportunidad de su selección en relación con el programa escolar que estén aplicando y el nivel educativo de sus alumnos.

Muchos de los intentos y de las experiencias que se han iniciado con grandes dosis de entusiasmo y voluntarismo, han fracasado porque pivotaban de una manera demasiado exclusiva sobre los responsables de los archivos que, en la mayoría de los casos no tienen ni la

---

<sup>642</sup> Informação disponibilizada, por correio electrónico, pelo Director do Archivo Histórico Provincial de Toledo, em 8 de novembro de 2016, a quem agradecemos.

formación ni la preparación suficiente para llevar a cabo experiencias en este terreno de Servicios Educativos.”<sup>643</sup>

O texto apresentado acaba por corroborar a pesquisa que efetuámos em largas dezenas de *sites* de arquivos espanhóis, em que o Serviço Educativo se limita à oferta de visitas, ou de algumas oficinas muito específicas, não tendo localizado nenhuma referência a projetos ou programas partilhados entre arquivos e sistema educativo, situação transversal à generalidade das Comunidades Autónomas.

Não deixa de ser curioso que apesar desta situação, os profissionais<sup>644</sup> são de opinião generalizada, que o maior contributo para a dinamização e valorização dos arquivos, passa pela formação, a partir de programas educativos, que têm à sua disposição uma vasta oferta documental adaptável a todos os níveis de ensino.

Neste contexto, parece interessante questionar a falta de motivação que se sente, ou tem sentido, por parte do sistema educativo em limitar o estudo das fontes. Sobre esta matéria, lembramos os artigos de Humblebaek,<sup>645</sup> e de Loff,<sup>646</sup> que, ao analisarem o papel das políticas educativas, em países que emergiram recentemente de longos regimes totalitários, como são o caso de Espanha e de Portugal, registaram que o discurso oficial condiciona os manuais escolares e limita o estudo das fontes, reduzindo as visões plurais da História, de modo a evitar potenciais conflitos que essas visões pudessem vir a despoletar. Na perspetiva dos autores, a história passada é apresentada como resolvida e não se relaciona com os acontecimentos atuais, pelo que não favorece qualquer reflexão crítica, que influencie a participação e consciência cívica dos alunos. Neste contexto, há muita relutância em utilizar as fontes, desprezando ou ignorando a multiplicidade de

---

<sup>643</sup> BOADAS i RASET, Joan, Archivos y acción cultural: posibilidades y limites, em, *Archivos, ciudadanos y cultura*, Toledo, ANABAD Castilla – La Mancha, 1999, p.10

<sup>644</sup> Informação colhida em vários artigos de opinião, a partir da consulta de várias revistas da ANABAD.

<sup>645</sup> HUMBLEBAEK, C, Party attitudes towards the authoritarian past, in *Spanish democracy, South European Society and Politics*, 15 (3), 2010, pp. 413-428.

<sup>646</sup> LOFF, Manuel, Coming to terms with the dictatorial past in Portugal after 1974. Silence, remembrance and ambiguity. In S. Troebst, editors, *Postdiktatorische Geschichtskulturen im Studium und Osten in Europas*, Gottingen: wallstein, Verlag, 2010, pp.55-122.

conhecimentos que os documentos podem proporcionar, em prol de uma situação que se pretende totalmente arrumada.

### **5.5.2. O Serviço Educativo dos Arquivos Nacionais de França**

O Serviço Educativo dos Arquivos Nacionais de França remonta a meados do século XIX, que com a criação do Musée d'Histoire de France e museografia do Marquês de Laborde, integrados nos Archives de France, vem a ser determinante para colocar os arquivos como auxiliares pedagógicos, essenciais ao ensino da História.

No entanto, o grande impulso será dado em meados do século XX, por Charles Braibant, que, em 1949 institucionaliza o Serviço Educativo nos Arquivos Nacionais de França, extensiva aos arquivos departamentais em 1951, reforçada em 1983, na sequência do processo de descentralização do Sistema Educativo. As escolas primárias são transferidas para as Comunas, e estas são confrontadas legalmente, com a obrigatoriedade de, em cada um dos correspondentes arquivos departamentais e/ou municipais, serem criados Serviços Educativos para apoio escolar.

Entretanto, em finais dos anos oitenta, os Serviços Educativos dos arquivos passam a ser designados por Atividades Culturais e deixarão de estar focados exclusivamente no público escolar, para passarem a ser transversais a todos os públicos.

Esta alteração legislativa, inscreve-se nas normas e orientações, emanadas pela UNESCO e pela Comissão Europeia, cada vez mais assertivas no que respeita à “democratização da cultura”. Sob o ponto de vista legal e institucional, todos os arquivos públicos franceses dispõem presentemente de Serviços Educativos articulados com o sistema de ensino.

Para se compreender esta articulação, veja-se a estrutura da Rede de Arquivos de França, centralizada nos Arquivos Nacionais. A Rede é constituída pelos arquivos nacionais, que integram, desde 2008, o Arquivo Nacional de Pierrefitte-sur-Seine, o Arquivo do Centro Histórico de Paris, o Arquivo Contemporâneo de Fontainebleau, o Arquivo Nacional d'Além-Mar em Aix-en-Provence e o Arquivo Nacional do Mundo do Trabalho em Roubaix, e ainda pelos arquivos territoriais a que pertencem os arquivos regionais,

departamentais e comunais/municipais. A Rede de Arquivos de França tem como missão a execução da política arquivística nacional, que até 2012 dependia do Ministério da Cultura Francês, situação alterada pelo Decreto de 12 de abril de 2012, que cria junto do Gabinete do Primeiro-ministro, um comité interministerial com o objetivo de reestruturar a política arquivística nacional, ficando na dependência deste comité interministerial, todas as decisões sobre política arquivística.

Uma das primeiras medidas tomadas pelo comité, relativamente aos arquivos, foi o lançamento de um inquérito nacional, com o objetivo de identificar os públicos dos diferentes arquivos. O inquérito foi lançado em 2013 e os seus resultados publicados em 2014, e disponíveis em: [www.archivesdefrance.culture.gouv.fr/static/8431](http://www.archivesdefrance.culture.gouv.fr/static/8431)

Da análise e estudo dos resultados obtidos surgirão, certamente, novas orientações quanto a Serviços Educativos ou Atividades Culturais, dos Arquivos de França, que de acordo com um artigo publicado na revista *Comma*<sup>647</sup>, se confrontam atualmente com problemas e desafios, resultantes da própria evolução, desenvolvimento e contextualização institucional, de que se registam:

1. Os Serviços Educativos habituaram o público escolar a produtos de qualidade, visualmente atraentes, pedagogicamente corretos e assertivos, acessíveis a todos os níveis de ensino, que em função da alteração legal acima referida, passam a confrontar-se com um aumento exponencial de solicitações, por parte de públicos heterogéneos com interesses muito diversificados. Os recursos humanos afetos aos respetivos serviços culturais, tornaram-se manifestamente insuficientes para a conceção e preparação de produtos de qualidade, como sejam exposições, com temas atuais e oportunos, bem concebidas e pedagogicamente assertivas, a publicação de documentos atrativos e acessíveis a todos os públicos, bem como a conceção/ organização de maletas pedagógicas e de outros instrumentos considerados metodologicamente oportunos;

---

<sup>647</sup> ARNAULD, Marie-Paule, Action culturelle et action éducative: le point sur la réflexion en France, em *Comma – Revue Internationale des Archives*, 2003.2-3, CIA – Conseil International des Archives, Paris, 2004, pp. 177-181.



2. A utilização das tecnologias tem sido um sucesso, como o comprova o *site Web Histoire par l'image*, mas será essencial ponderar a aquisição de materiais e a logística necessária para a própria alimentação dos sites, sujeitos a custos humanos e financeiros consideráveis;
3. Durante muito tempo, os Serviços Educativos dos Arquivos Franceses cumpriram a sua missão, com a colaboração de professores colocados à sua disposição, destacados pelo Ministério da Educação, ou ainda a partir da afetação de pessoal, responsável pela execução das atividades propostas e pelo acolhimento aos alunos. Com a passagem de Serviço Educativo a Atividades Culturais, em toda a administração pública, os arquivistas reclamam a colaboração de animadores culturais, à semelhança dos recursos existentes noutros espaços culturais, com formação específica e adaptada a missões educativas, obrigando a repensar uma nova gestão de recursos humanos, mais consentânea com as novas exigências;
4. O sucesso de qualquer Serviço Educativo depende de uma boa colaboração com o Ministério da Educação, onde se centralizam os desafios com que os arquivos franceses se irão cruzar. Na realidade, os recursos humanos alocados aos arquivos pelo Ministério da Educação, sempre estiveram exclusivamente ligados aos Serviços Educativos. A alteração de Serviços Educativos para Atividades Culturais e a sua expansão a todos os domínios culturais, de museus, monumentos históricos, inventário, teatro, bibliotecas e outros, assim como a limitação de recursos humanos afetos pelo Ministério da Educação, conduziram a que o interesse pedagógico de todas as atividades propostas, passasse a ser avaliado em função de exigências previamente definidas, o que vem exigir um concertado trabalho de articulação entre as instâncias avaliadoras do Ministério da Educação, inspetores pedagógicos regionais, missões de ação cultural, conselheiros de Educação, Direções regionais de Assuntos Culturais e outros, enquanto a inserção de atividades pedagógicas nos programas escolares, atividades propostas pelos e para os Arquivos passa a ser entendida como missão e não apenas como uma mera atividade;
5. Em última instância, a ligação a uma rede representa um novo desafio com que os Serviços se confrontam atualmente. A colaboração com os diferentes interlocutores do Ministério da Educação é fundamental e constitui uma porta de entrada para múltiplos

contactos. Na realidade, é no Ministério da Educação que se debatem os créditos a afetar às atividades educativas e culturais, créditos de que os arquivos beneficiam muito pouco. É também no Ministério da Educação que se lançam as iniciativas nacionais, em matéria de educação artística, ou de outras ações educativas e culturais, como os *PNR – Pólos Nacionais de Recursos*, promotores de meios e de redes. Com, ou à margem do Ministério da Educação, o trabalho em rede com outras instituições culturais é considerado produtivo e permite evitar a concorrência, mobilizando os alunos para atividades complementares diferentes, no âmbito de uma mesma temática. O alargamento da rede a associações bem implantadas localmente e que beneficiam de meios mediáticos mais eficazes do que os Arquivos, é considerado um fator promissor. Refira-se, a título de exemplo, a colaboração com associações de antigos combatentes e resistentes, tanto a nível local, como nacional. E admitem-se outras possíveis colaborações eficazes, tanto nos meios urbanos como nos meios rurais.

A legislação que alterou os Serviços Educativos para Atividades Culturais, criou a necessidade de proceder a alterações metodológicas e exigiu a adaptação das atividades que passam a ser destinadas a um público heterogéneo, transversal a todos os níveis: etários, sociais, com diferentes níveis de literacia e de motivações. Eis algumas das mudanças concretizadas, para adaptar os serviços às suas novas funções:

1. Criar atividades para crianças do pré-escolar. Nos Arquivos Nacionais, tanto durante o tempo letivo, como nos períodos das pequenas férias escolares, as crianças podem participar numa gama variada de *ateliers*, que se encontram disponíveis dois dias por semana, desde que acompanhadas por adultos, tal como acontece em inúmeros museus;
2. Acordos de parcerias com diversas organizações, a fim de captar novos públicos para as atividades dos arquivos. São exemplos dessas organizações, o Ministério da Juventude e as suas redes, federações de educação popular, associações de bairro, centros sociais, organizações políticas das cidades, como as comissões empresariais, organismos de reinserção e outros;
3. Abertura incondicional dos arquivos a públicos de todas as idades, particularmente, a quem dispõe de tempo de lazer. Neste âmbito, os Arquivos Nacionais acordaram uma parceria com a Universidade permanente da Cidade de Paris, tendo em vista a abertura de *ateliers* e conferências para os seniores. Será interessante registar que em 1998,

num só ano, mais de duas dezenas dos 101 arquivos departamentais franceses, estabeleceram parcerias com as Universidades locais dos tempos livres.

Os arquivos fizeram acompanhar esta nova abrangência de públicos, por uma diversificação de atividades, particularmente vocacionadas para a descoberta da História e do Património, através dos documentos de arquivo, atividades que passam por conferências, leituras comentadas, concertos, visitas guiadas, representações teatrais, entre outras. As intervenções decorrem em diferentes locais, particularmente os que representam marcos identitários da vida da cidade, mas também nos meios rurais e em locais menos consensuais, como hospitais e cadeias, versando uma forma empírica de abordar questões ligadas à inclusão ou exclusão social, e à igualdade de direitos.

Esta informação baseia-se numa comunicação do diretor dos Archives de France<sup>648</sup>, que ao refletir sobre o papel dos arquivos na formação do cidadão, interroga-se quanto ao futuro deste empreendimento, que admite estar cheio de interrogações e de incertezas, não por falta de motivação das organizações e dos seus profissionais, tão pouco por falta de reconhecimento dos cidadãos, mas sim pela carência de meios humanos e financeiros, no contexto das administrações governamentais. As motivações são legítimas, diversificadas e representam o prolongamento lógico do desempenho profissional do arquivista, descolando das tradicionais funções de pesquisa, referência e difusão, para se deixar seduzir pelo universo da formação.

O público tem o direito de se apropriar desta herança, deste património que são os arquivos, determinantes para a reconciliação de uma sociedade em crise de identidade e acusada de falta de memória. A aproximação ao documento histórico induz o cidadão a uma abordagem crítica, e através dela, a novas abordagens e novas interpretações.

---

<sup>648</sup> LEMOINE, Hervé, *Une nouvelle organisation pour les services publics d'archives en France*, Comunicação apresentada no XVII Congresso Internacional de arquivos, Austrália, Brisbane, 2012, disponível em : <https://francearchives.fr/file/4cb62d8a59988fd00c971842e5ab78d41478a1b0/static.6180.pdf>

Em França, tal como em Portugal, a cultura é um direito contemplado na Constituição, nos termos seguintes: “A cultura deve ser oferecida a todos, sem outra limitação, que não sejam as aptidões de cada um [...]”,<sup>649</sup>.

Na prossecução do direito constitucional, entende-se que o património cultural, arquivístico ou outro, deverá ser colocado à disposição do público, a quem deverão ser garantidos os meios intelectuais para o compreender e assimilar como seu, e em retorno, ouvir a perceção que dele faz o público. Corporizando esta preocupação, tem sido política determinante do Ministério da Cultura, o uso do património e dos seus conteúdos informativos, para promover, entre outras, a educação artística e cultural do cidadão.

Os Arquivos Nacionais realizaram, por sua iniciativa, um inquérito junto dos diferentes públicos que frequentam o *Musée de l’ Histoire de France* e as suas atividades culturais, cujos resultados levaram o Ministério da Educação a integrar algumas dessas atividades nos programas escolares, devido ao impacto e reconhecimento que colhem junto do público. O sucesso alcançado, levou à necessidade de reconsiderar os Serviços Educativos dos Arquivos como atividades com objetivos específicos e fins formativos próprios, e não como simples “incubadoras”, onde os futuros leitores podem tomar consciência dos arquivos.

Esta questão, atualmente em debate, na prática visa determinar se os arquivos franceses podem ou devem ser considerados produtos de consumo cultural ordinário ou produtos educativos, questão que consideramos pertinente para a relação dos arquivos com o mundo da educação. As exigências são cada vez maiores, mas o sentido do dever e da responsabilidade obriga a que se encontrem os meios adequados para as superar.

Como referido anteriormente, as atividades educativas mais antigas concentravam-se nas áreas da História e do Património, mas com o decorrer dos tempos, e das novas exigências legislativas, as propostas de trabalho e atividades foram ganhando maior abrangência, adaptando-se a novas práticas pedagógicas e a novos públicos. Muitas das atividades atualmente em desenvolvimento, pretendem responder aos desafios das

---

<sup>649</sup> Artigo 25.º da Constituição de 1946, renovado pela Constituição de 1958, in [www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/root/bank\\_mm/portugais/constitution\\_portugais.pdf](http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/root/bank_mm/portugais/constitution_portugais.pdf), consulta realizada em outubro de 2015.

Instituições Europeias, cuja política cultural exige uma abrangência cada vez maior, quanto aos meios e quanto aos fins:

“ Cette politique, portée par le Département de l’action culturelle et éducative, mobilise en effet l’ensemble des sections et des services des Archives nationales dans un dialogue qu’il convient [...] Dialogue qui pourrait en outre s’ouvrir à des partenaires extérieurs susceptibles d’apporter un éclairage ou une expertise particulière sur un sujet concerné. [...] Elles souhaitent donc renforcer, pérenniser et inventer les modalités spécifiques à la mise en œuvre d’une médiation intelligente et innovante entre le public et les documents. “<sup>650</sup>

Feita a contextualização do Serviço Educativo dos Arquivos de França, passamos à apresentação e análise de alguns dos projetos em desenvolvimento.

Assim:

1. No âmbito da cooperação interinstitucional foi apresentada pelo Serviço Educativo do Centro Histórico dos Arquivos Nacionais, no Marrais, em Paris, uma atividade para ser realizada em parceria com a Associação *Arts et éducation*, com a Academia de Paris e com a Direção dos Assuntos Escolares da cidade de Paris. Esta atividade, dirigida a um público heterogêneo, consiste na organização de um percurso cultural, tendo como base de sustentabilidade, um conjunto de documentos do Arquivo Nacional, convidando os participantes à análise dos seus conteúdos, enquanto percorrem e se confrontam com diversas instituições culturais da capital: *Archives nationales*, *Bibliothèque nationale de France*, *Museum Carnavalet*, *Museum d’Art et d’Histoire du Judaïsme*, e outras, cujo itinerário é definido a partir do tema estruturante *La Shoah*. Esta atividade mereceu o melhor acolhimento e participação por parte das organizações envolvidas e dos muitos cidadãos, que nela têm participado.
2. Uma forte componente do Serviço Educativo passa, atualmente, pela oferta de ações de formação inicial e contínua para professores, cobrindo um leque diversificado de

---

<sup>650</sup> [www.archives-nationales.culture.gouv.fr/documents/10157/11393/2013\\_12\\_PSCE.pdf/02f17665-4ce7-4771-95f3-66efbafb62ff](http://www.archives-nationales.culture.gouv.fr/documents/10157/11393/2013_12_PSCE.pdf/02f17665-4ce7-4771-95f3-66efbafb62ff)

temas. Neste âmbito, um dos projetos em desenvolvimento é o *PREAC – Projetos de Recursos Para a Educação Artística e Cultura*, tendo sido contemplados nesta área, 580 professores, no ano de 2010.

3. Outro projeto muito abrangente, *Le rendez vous du PREAC – Patrimoine et diversité* encontra-se vocacionado para facultar todo o tipo de recursos disponíveis no Arquivo, que contribuam para promover a educação artística e cultural. O projeto articula-se sobre dois eixos estruturantes:

- a) ações de formação, que respondam às necessidades expressas pelos diferentes parceiros da Cultura e da Educação;
- b) difusão de recursos pedagógicos, didáticos ou documentários, pelos diferentes locais, que os solicitam.

O PREAC é igualmente responsável pelo planeamento e organização de Seminários sobre temas relacionados com o Património, de que são exemplos *Património e diversidade: que desafios? A construção de um património partilhado* ou ainda *Patrimónios familiares, patrimónios universais: o que fazer para a sua apropriação?*

Como complemento à aprendizagem teórica e para promover a aprendizagem prática, são realizadas visitas e animações culturais nalguns dos locais referidos nos Seminários.

Ainda no âmbito do PREAC, apresenta-se o desenvolvimento de uma parceria entre o Arquivo Nacional e o liceu Henri – Wallon d'Aubervilliers, contemplando diversas atividades no Arquivo, integradas no plano curricular da disciplina *Projeto Artístico e Cultural: Arquivo*<sup>651</sup>.

A disciplina tem como objetivo, uma abordagem ativa da descoberta do Património, a partir de fontes arquivísticas, cuja orientação passa por: “*proporcionar às novas gerações um conhecimento da história a partir do documento, ajudá-las a adquirir o sentido crítico tão necessário aos nossos tempos*”.

No início de cada ano escolar, o professor responsável pela disciplina, calendariza as sessões de trabalho que irão decorrer no Arquivo, onde são concedidas aos alunos todas as facilidades para descobrirem os diferentes espaços e missões de um arquivo: depósitos,

---

<sup>651</sup> PEGEON, Annick, Uma experiência pedagógica em Arquivos. A disciplina “Arquivo”, dos Archives Nationales da França, tradução de MONTEIRO, Maria Elisabeth Brêa, in: *Acervo – Revista do Arquivo Nacional*, Rio de Janeiro, volume 25, nº 1, janeiro/junho 2012, pp. 89-102.

laboratórios, oficinas de encadernação, de restauro, de sigilografia, organização e descrição dos documentos, informatização, digitalização, iniciação à pesquisa, à comunicação, à difusão, e outros temas, sempre acompanhados por profissionais do Serviço, que os vão familiarizando com os diferentes espaços e funções de cada um deles.

No âmbito da disciplina, os alunos são motivados para a pesquisa em rede e iniciados na sua metodologia. Em média, realizam-se uma ou duas sessões de trabalho por mês, no Arquivo, e entre as diferentes sessões que ali têm lugar, o professor explora, com os alunos, os múltiplos conteúdos abordados durante as sessões realizadas no Arquivo.

Na conceção da disciplina, *Projeto Artístico e Cultural: Arquivo*, está presente a valorização do património arquivístico ou outro, e de temas relacionados com a arte, independentemente do tipo de arte, sendo os alunos motivados para procederem a diferentes tipos de pesquisas e para o seu cruzamento, de modo a tornar o(s) tema(s) investigados, o(s) mais abrangente(s) possível(eis).

Neste projeto, os técnicos do Serviço Educativo desempenham um papel determinante, enquanto mediadores entre documentos, professores e alunos, facultando-lhes a transcrição de muitos dos documentos solicitados, a sua contextualização e informação sobre documentos complementares, lançando hipóteses de possíveis sugestões para a abordagem do (s) tema (s) em estudo.

No conjunto das atividades culturais promovidas pelos Arquivos Nacionais de França, foi implementada, a partir de 2007, a disciplina *Arquivo* com um duplo objetivo, familiarizar o público jovem com o trabalho do historiador e com as disciplinas auxiliares da História e iniciá-lo na análise-crítica das fontes, proporcionando encontros com os profissionais de arquivo, nas suas múltiplas valências quotidianas.

Estes objetivos, rapidamente foram absorvidos pelo quadro de projetos pedagógicos inovadores, do Ministério da Educação, no âmbito da disciplina Património. A disciplina Património visa a elaboração de um projeto partilhado, entre instituições de ensino e instituições detentoras de património, em que a sua exploração é feita a partir de uma seleção de temas que integram os programas escolares. Cabe aos Serviços Educativos dos Arquivos desempenhar a função de mediadores, pelo que o seu papel é determinante para o acesso do público jovem ao património escrito.

Um dos temas abordados na disciplina, versou sobre o “território”, tema que se encontra no centro de numerosos debates, que ultrapassam o âmbito geográfico, e que se interligam com áreas tão diversificadas como a História, as ciências sociais, a arte, o ambiente e outras. A riqueza dos fundos arquivísticos permite uma análise transversal do tema “território” sob o ponto de vista da história, da geografia, da administração, da sociologia, da arquitetura, do urbanismo, da toponímia, do comércio, dos transportes, da educação, da saúde, do lazer, e não se esgotam nestes, as possibilidades de abordagem, a exigir uma orientação multidisciplinar.

Os documentos de Arquivo, independentemente das épocas, permitem compreender as estruturas e organizações das sociedades do passado, na medida em que os documentos refletem as vivências dessas sociedades.

Nos Arquivos Nacionais de França, a partir do século XIX, todos os temas podem ser acompanhados de clichés da fototeca, documentos que pela sua iconografia, despertam muitas curiosidades e interesses nos diferentes públicos. A aproximação aos documentos oferece aos alunos, futuros cidadãos, a capacidade de apreender as evoluções do território, de rústico a urbano, de analisar as transformações urbanas, apreciar a gestão e o desenvolvimento dos territórios que constituem a cidade, e até fazê-los passar da simples condição de habitante para a de cidadão ativo e participativo na vida comunitária.

A disciplina segue o método científico com a colocação do problema, formulação de hipóteses, experimentação, síntese, comunicação de resultados e debate, capacitando os alunos para a realização de um trabalho científico. A metodologia seguida aplica-se a todos os temas cuja abrangência é fator preferencial para a sua selecção. Aplica-se ainda, indiscriminadamente, tanto nas ciências humanas como nas experimentais.

Uma das experiências realizadas, em colaboração com a disciplina de físico-química, consistiu na observação e análise de vários tipos de tintas utilizadas sucessivamente ao longo do tempo, dos documentos da Idade Média aos da nossa contemporaneidade, avaliando a sua composição, modo de fabrico, reações que produziam em diferentes suportes, no pergaminho ou no papel, alterações de cor que se foram verificando em resultado das reações químicas de dois dos seus principais componentes, os taninos da noz de galha e o sulfato de ferro, sendo possível chegar ao conceito de oxidação, a partir desta



análise prática, o que reforça a sua aprendizagem, que passa por uma observação direta do fenómeno.

Outros exemplos, a partir de outros temas, poderiam ser apresentados, mas mais importante do que mostrar muitos exemplos, será o reconhecimento das potencialidades do projeto, que constitui um cenário privilegiado para a capacitação dos alunos no desenvolvimento da sua autonomia, mas também na sua participação em trabalhos de grupo e em projetos transdisciplinares, em que se cruzam ciências humanas com ciências experimentais.

No início da disciplina, os alunos mostram algumas dificuldades em se envolverem no projeto, mas, com o decorrer das sessões vão-se identificando com ele, até à sua apropriação.

Os Serviços Educativos, de qualquer arquivo de França, procuram dar resposta no prazo máximo de dois meses, a qualquer projeto pedagógico que lhes seja proposto.

No âmbito de uma oferta cultural que se pretende cada vez mais abrangente, os Arquivos Nacionais – Centro Histórico de Paris têm procurado oferecer ao público, para além da exposição permanente, exposições temporárias muito variadas. A exposição permanente tem sido alvo de renovação frequente, que passa pela apresentação de novos documentos retirados das coleções. O circuito visitável, distribuído por várias salas do Arquivo, tem igualmente sido renovado, estando em preparação um novo circuito, que contemplará a passagem pelos depósitos do arquivo. Para o imaginário dos visitantes, os depósitos são lugares mágicos, repletos de saberes e de poderes, que encerram toda a magia do passado e do arquivo.

O Serviço Educativo é responsável pelo acompanhamento de todas as atividades culturais, incluindo as exposições. A sua ação, dirigida sobretudo para a História, Património e Direitos Humanos, tem tido na motivação a sua prioridade pedagógica, sobretudo em relação ao público jovem.

Em 2012, e apenas em dois pólos dos Arquivos Nacionais, o Centro Histórico de Paris e Pierrefitte - sur- Seine foram acolhidos mais de 13 000 alunos, em ações educativas e cerca de 250 000 cidadãos beneficiaram de outras atividades culturais<sup>652</sup>.

Os arquivos públicos franceses vão fazendo uma sistemática aproximação às orientações emanadas pela Comissão Europeia e pela UNESCO, indo ao encontro dos cidadãos, motivando-os para a sua memória, para o conhecimento e reconhecimento da sua identidade, num diálogo interativo com os documentos de arquivo.

Veja-se o contributo das exposições:

*“1860 – 1960 – Um século de urbanismo. Do esquiço de uma aldeia à planificação de uma cidade”*

Exposição patente ao público de outubro de 2015 a setembro de 2016, no Arquivo de Menton, mostra a evolução da cidade, durante um século da sua história. Regista os desastres das duas guerras, a sua destruição e reconstrução, que transforma uma pequena aldeia de pescadores, numa grande cidade turística. Uma exposição que apela às memórias e às raízes de cada cidadão, pois cada uma das nossas cidades pode ser uma Menton.

*“Infância em Anjou”*

Exposição patente ao público no Arquivo de Anjou, de outubro de 2015 a março de 2016, em que se dá a conhecer a *Infância em Anjou*, ao mesmo tempo que vai levantando questões como, O que é uma criança? Como é acolhida, tratada e educada? Qual o seu lugar, na família e na sociedade?

As respostas às questões são dadas a partir de documentos textuais, gravuras ou fotografias, preservados nos arquivos, que vão mostrando a sua evolução ao longo dos tempos. Ao revisitar o mundo da criança através dos documentos do arquivo, este, abre-se ao público mostrando uma parte da sua e da nossa história.

Estas exposições podem ser visitadas no site dos Arquivos Nacionais [www.archivesdefrance.culture.gouv.fr/actus/expo](http://www.archivesdefrance.culture.gouv.fr/actus/expo).

---

<sup>652</sup> As informações estatísticas sobre os Serviços Educativos, foram obtidas no site: [www.archivesdefrance.culture.gouv.fr/static/8431](http://www.archivesdefrance.culture.gouv.fr/static/8431). Consulta realizada em setembro de 2016.



### 5.5.3. O Serviço Educativo no Arquivo Nacional do Reino Unido

O National Archive<sup>653</sup> resulta da fusão, em 2003, do Historical Manuscripts Commision, o mais antigo Arquivo Histórico de Inglaterra, com o PRO – Public Record Office, o OPSI – Office of Public Sector Information e o HMSO – Her Majesty's Stationery Office, arquivos com domínio territorial exclusivo a Inglaterra e País de Gales, porquanto a Escócia e a Irlanda do Norte possuem os seus próprios Arquivos Nacionais.

O National Archive dispõe de um Serviço Educativo com uma diversificada oferta de atividades sobre imensos temas curriculares, assente numa estrutura sustentada por uma rede de apoio de serviços tecnológicos e recursos humanos.

O Serviço Educativo oferece as seguintes atividades:

- a) *Workshops* – disponíveis para todos os níveis de ensino, com uma vasta oferta temática, realizados nas instalações do Arquivo, usando documentos originais, para iniciar os alunos na aprendizagem de normas e cuidados de manuseamento, enquanto lhes fomentam as responsabilidades pela preservação do património, como um dever da cidadania;
- b) *Videoconferências* – realizadas a partir do Arquivo, sobre um leque diversificado de temas, previamente acordados com o Sistema Educativo e integrados nos planos curriculares dos alunos. Neste âmbito, o National Archive apenas exige que as escolas que se queiram conectar com o Arquivo por videoconferência, disponham de equipamento tecnológico compatível com o do Arquivo;
- c) *Aulas virtuais* – preparadas para serem interativas, podem ser realizadas nas instalações do Arquivo, em salas totalmente equipadas para o efeito ou através da internet, em que os alunos podem trabalhar nas suas salas, a partir de documentos disponíveis *online*, usando o *Skype* ou o *chatbox*, para colocar questões ou fazer observações; aulas que exigem de professores e alunos um domínio perfeito das tecnologias.

Todas as atividades que fazem parte da oferta do Serviço Educativo do National Archive, enquadram-se nos currículos escolares, como aprendizagem complementar, particularmente direcionada para o Currículo Nacional de História, disciplina considerada

---

<sup>653</sup> <http://www.nationalarchives.gov.uk>, consulta realizada em Janeiro de 2016

essencial à formação de qualquer cidadão, e transversal a todos os níveis de ensino, do básico ao secundário.

O Serviço Educativo disponibiliza dois tipos de *dossiers* de orientação e apoio para o desenvolvimento dos temas, um dedicado aos alunos e outro aos professores. Oferece programas de desenvolvimento profissional, para apoiar professores na capacitação de atividades temáticas, dando-lhes formação para a utilização de novas fontes. Estes programas são elaborados por professores universitários, especializados nos diferentes temas em desenvolvimento.

A qualidade das atividades promovidas e disponíveis pelo Serviço Educativo do National Archive, depende da articulação entre o Serviço Educativo, o Sistema de Ensino Britânico, e as Universidades, dado que:

1. Os professores universitários intervêm ativamente na preparação do vídeo – conferências, dos programas de desenvolvimento profissional e na elaboração dos *dossiers* temáticos, de acordo com as respetivas especialidades;
2. Os mais de 400 temas, que atualmente constituem a oferta disponível do Serviço Educativo, correspondem a solicitações que vão sendo feitas pelo Sistema de Ensino, como complemento curricular dos programas, em todos os níveis de ensino.

De entre os temas disponíveis, a amostra seleccionada permite dar uma visão da sua abrangência e diversidade:

- Os britânicos e o holocausto: passaporte para o Reino Unido - experiências de imigrantes;
- Captain Cook no Havai;
- Os direitos civis na América: o processo de luta, através dos arquivos;
- Florence Nightingale - como a lembramos hoje?;
- A Revolução francesa: como reagiram os britânicos, em julho de 1789;
- O grande incêndio de Londres: como mudou Londres;
- A grande peste de 1665-1666: como respondeu Londres?
- Como éramos ensinados: o que pareciam as escolas há 100 anos;
- A vida a bordo do Titanic: quem viajava na viagem inaugural?

Os temas agregam conceitos e conteúdos relativos à História do Reino Unido, local ou nacional, mas também à relação histórica com as suas colónias, com os países da Europa e do Mundo. Pretende-se que sejam de tal forma abrangentes, que integrem várias atividades da vida do homem no passado, numa busca permanente para responder às questões colocadas pela vivência do presente.

Repare-se na formulação temática: - *Como éramos ensinados, e o que pareciam as escolas há 100 anos?* Parte-se do conhecimento do presente, para ir em busca do passado, para voltar a confrontar com o presente, e porque não, apresentar hipóteses para o futuro?

Quanto à metodologia, os alunos são confrontados com temas a partir de um único documento de arquivo e de várias questões, que servirão de âncoras, para se iniciarem numa pesquisa estruturada.

Veja-se, como exemplo, o tema *Titanic* que, partindo da apresentação de um documento do arquivo, desenrola um conjunto de questões, que exigem uma leitura analítica e crítica do documento, bem como uma investigação subsequente, sem a qual não será viável responder assertivamente às questões colocadas, na medida em que as respostas não se encontram explícitas no documento. No dossier *Titanic*, pergunta-se: *porque se perderam tantas vidas no desastre?* A resposta não se encontra, de modo algum explícita no documento apresentado, o que exige uma pesquisa complementar, que leva à formulação de hipóteses, entre as quais, acabará por surgir a resposta pretendida, ou seja: - *As experiências, para serem bem-sucedidas, têm de ser bem planeadas*, o que constitui uma permanente lição de vida.

Para além das questões específicas, colocadas em função de cada um dos temas, há sempre um conjunto de questões, transversais aos documentos que introduzem os temas, e cujas respostas induzirão os alunos para a contextualização dos documentos e dos temas, se bem que não o façam explicitamente.

Perguntas como: Que tipo de documento é este? Quem o produziu? O que sabe acerca do seu autor/ produtor? Quando foi escrito / produzido e porquê? Indique as palavras-chave do documento; que argumentos se encontram nesta fonte? Que valores ou atitudes se refletem, no conteúdo deste documento? Relacione o conteúdo deste documento, com uma situação histórica conhecida?

Questões como estas, não têm uma resposta imediata, exigem competências de interpretação, de crítica, uma enorme destreza em pesquisa complementar, a elaboração de hipóteses, confronto entre elas e respetiva seleção, a construção da argumentação que justifique aquela seleção e não outra. O desenvolvimento deste trabalho exige, por parte do professor, um acompanhamento e orientação permanentes, num modelo que envolve o aluno num processo de aprendizagem dinâmico e profundo, que lhe abre caminhos para o conhecimento, mas sobretudo para um “aprender a aprender”, que o capacita para todo o tipo de pesquisas e sua organização, com independência e autonomia, o que corresponde aos objetivos educacionais pretendidos.

As pesquisas realizadas *online* dão acesso garantido aos documentos solicitados, que se encontram digitalizados.

Cada *dossier* temático para alunos, inclui um quadro síntese, com a revisão da matéria que foi abordada ao longo das sessões de trabalho e a sua preparação para os exames.<sup>654</sup>

#### **5.5.4. O Serviço Educativo do Arquivo Regional e Biblioteca Pública da Madeira**

Por último, consideramos oportuno dar a conhecer uma experiência em curso na Região Autónoma da Madeira, experiência sustentada pela articulação funcional entre o Arquivo Regional e Biblioteca Pública da Madeira e a Direção Regional de Educação.

O Serviço Educativo desenvolve atividades que fomentam a dinamização de aspetos temáticos relacionados com os diferentes Concelhos da Região, através dos *Cadernos Pedagógicos*. Pretende-se potenciar o interesse dos jovens, pelo Concelho onde residem, sensibilizando-os para as várias componentes do património e da história local.

Nesta mesma linha de ação se inscrevem as *Maletas pedagógicas*, destinadas aos alunos do 4º ano de escolaridade, com a utilização de um conjunto de jogos criados a partir de documentos do arquivo. O Serviço Educativo empresta este material pedagógico, o que

---

<sup>654</sup> Fonte de informação: [www.nationalarchives.gov.uk/Education](http://www.nationalarchives.gov.uk/Education), consulta realizada em setembro de 2015.

permite ao professor dinamizar atividades autonomamente, depois de ter recebido formação sobre a utilização dos materiais.

Para os alunos do ensino secundário, as principais atividades incidem sobre *Roteiros*, que permitem fazer vários circuitos, dentro da cidade do Funchal, conotados com personalidades e acontecimentos históricos locais, para descobrir, através de uma aprendizagem vivenciada, o património e a simbologia desses locais, em que se exige uma pesquisa de fontes documentais, para validar essas descobertas.

O Serviço Educativo contempla ainda a formação teórica/prática, destinada a alunos do 12º ano e do ensino universitário, visando a utilização dos recursos patrimoniais do Arquivo e da Biblioteca.

Finalmente, registre-se que a formação dada aos professores pelos técnicos do Arquivo é validade e creditada pela Direção Regional de Educação, no processo individual dos professores.

Em síntese, os casos de boas práticas resultam, por norma, de experiências pedagógicas que se vão construindo, conjuntamente com as instituições patrimoniais, numa articulação continuada e empenhada dos seus atores.



## Considerações finais

Ao longo do presente trabalho, procurámos enquadrar um conjunto de temas, que condicionam ou proporcionam o que atualmente se entende por Educação para a Cidadania.

Revisitando as linhas programáticas que orientaram este trabalho, refletimos sobre o conceito de Património, particularmente do Património Arquivístico e sobre o conceito de Cidadania, procurando demonstrar as respetivas complexidades e abrangências.

Procedeu-se ao entendimento histórico do Património Arquivístico, a partir do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, modelo paradigmático dos arquivos portugueses. Observou-se a importância do Património Arquivístico enquanto suporte da memória, das ações e decisões da vida do homem em sociedade, fatores determinantes da sua identidade. Analisaram-se as potencialidades pedagógicas dos conteúdos de documentos de arquivo, designadamente dos disponíveis *on-line*, na formação geral do cidadão e, em particular, na Educação para a Cidadania.

No que respeita à Educação para a Cidadania procurou-se demonstrar que a cidadania se assume, cada vez mais, como uma realidade formativa, capaz de oferecer aos cidadãos os mesmos direitos, independentemente da sua origem, género ou localização. Este é o conceito Europeu de cidadania, um conceito em construção, que procura responder aos pressupostos da ONU, que preconiza uma sociedade global, mais humana e equitativa, e que tem, como grande desafio para o século XXI, encontrar as condições que viabilizem uma sociedade mais equilibrada e sustentável.

Considerando que a Educação para a Cidadania global tem como pressupostos uma cidadania humanista, assente nos valores fundamentais dos Direitos Humanos, tentámos analisar o carácter transversal da Educação para a Cidadania no Sistema Educativo Português, que tem sido sujeito a contínuas e renovadas reformas curriculares, distantes ainda dos objetivos desejados. Procurámos compreender os motivos que poderão estar na dificuldade de implantação de vias possíveis, tendo-se focado na centralidade da formação contínua dos professores, indispensável é certo à sua progressão na carreira, mas a pedir um ajustamento à realidade formativa e educativa, que conduza ao desenvolvimento de

competências científicas e pedagógicas indispensáveis à criação da escola do século XXI. Apesar de subsistirem muitas limitações, constata-se uma vontade muito positiva e muitos sinais de mudança que emergem nesse sector profissional, com sinais inequívocos da sensibilização dos professores nesse sentido, o que, parece refletir-se numa atitude mais ativa e participativa, e de maior empenhamento na formação global dos seus alunos, enquanto cidadãos.

As TIC surgem, tanto para os arquivos, como para o ensino, não apenas como ferramentas de trabalho, mas também como um meio fácil e rápido de divulgação da informação e do conhecimento. O uso das TIC no processo de ensino/aprendizagem representa o grande desafio da UNESCO e da Comissão Europeia, para superar o analfabetismo e a iliteracia a nível planetário. Ainda no campo das TIC, abordaram-se as vantagens e desvantagens do uso compulsivo da internet.

Apresentámos o Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, a sua evolução, o trabalho desenvolvido, demonstrando através de exemplos, como os conteúdos de documentos de arquivo podem servir de âncoras e de articulação, nos vetores temporais e espaciais, para dar a conhecer casos de tolerância, de respeito pelo “outro”, pelo património, pelas culturas e religiões, em suma, para o conhecimento e reconhecimento da nossa identidade e das nossas raízes, em correlação com as dos “outros”.

Analísámos modelos de Serviços Educativos de alguns arquivos europeus, e procurámos mostrar a sua evolução ao longo do tempo, com as naturais adaptações às situações reais, tanto a nível dos meios disponíveis, como dos processos educativos.

Identificámos estudos de casos, levados à prática no Sistema de Ensino Português, que vinculam uma rutura em relação ao ensino tradicional, quer pelas pedagogias, quer pelas ferramentas utilizadas. Estes casos, não sendo generalizados ao universo dos professores, representam exemplos de boas práticas, que servem para pôr os professores a refletir sobre novas metodologias e sua aplicação prática, com resultados muito positivos.

Em síntese, procurámos compreender as complexidades e dificuldades sentidas pelos profissionais envolvidos, os arquivistas, com o estigma do ostracismo que os marcou ao longo de décadas, e os professores marcados por uma educação tradicional, centrada nas suas respetivas disciplinas. Procurámos, igualmente, destacar as mudanças em curso, nas duas áreas envolvidas e demonstrar, a partir de casos práticos, que do respetivo cruzamento

resultará uma mais-valia para a sustentabilidade dos arquivos e dos seus profissionais, mas também para uma nova metodologia de ensino/aprendizagem com cidadãos mais bem formados.

Estas considerações finais visam voltar ao ponto de partida “Que Educação para a Cidadania tem sido ou está a ser transmitida aos jovens de hoje, cidadãos do futuro?” , que marca o ponto referencial da nossa investigação e que proporcionou um vasto conjunto de informações recolhidas e concentradas neste trabalho, que nos permitem afirmar a viabilidade de inscrever esta questão numa política educativa e cultural. É nossa convicção, de que haverá certamente, outros sentidos e outras leituras diferentes, das que este trabalho conseguiu encontrar e transmitir. Estamos conscientes, de que um trabalho desta natureza exigiria um debate direto com os professores que tiveram formação na área do património arquivístico, sobre as experiências realizadas, os resultados alcançados e sobre as sugestões apresentadas, o que ultrapassa o teor deste estudo.

Antes de darmos o trabalho por concluído, é nosso dever apresentar algumas sugestões:

1. O estabelecimento de uma parceria entre o Ministério da Educação, o Ministério da Cultura e o Ministério da Ciência e Tecnologia, visando o estudo, planificação e implementação de um conjunto de conteúdos temáticos, estruturados a partir dos conteúdos informativos de documentos de arquivo e sua disponibilização *online*, proporcionando a sua acessibilidade a todos os cidadãos, o que se configura com os objetivos programáticos do Despacho nº 6173/2016 de 10 de maio<sup>655</sup>.
2. Reavaliar a formação contínua de professores, tendo em consideração as reais necessidades dos profissionais e das escolas, nomeadamente na área das TIC aplicadas ao processo de ensino/aprendizagem e a novas metodologias, centradas no desenvolvimento de competências, de gestão de grupos e de gestão de conflitos.

---

<sup>655</sup>Despacho nº 6173/2016, Criação de um grupo de trabalho de Educação para a Cidadania, *Diário da República*, 2ª série, Parte C, Nº 90, de 10 de maio de 2016, p.14676.

Na prossecução dos objectivos estabelecidos pelo despacho citado, realizou-se em finais de março de 2017, uma acção designada por: *Diálogos cruzados* entre o Ministério da Ciência e Tecnologia e o Ministério da Cultura, para a promoção e valorização do conhecimento científico e interdisciplinar na área do património.

Sugerem-se, igualmente, ações de formação sobre os temas Património e Cidadania, com os quais a generalidade dos professores não se sente à vontade, oferecendo alguma resistência a estas matérias;

3. Incentivar a autonomia escolar<sup>656</sup>, de modo a que cada escola, ou agrupamento de escolas, desenvolva anualmente um projeto transdisciplinar sobre o Património, envolvendo várias tipologias patrimoniais. Um projeto integrador dos diferentes níveis de ensino, do 1º ciclo do Ensino Básico, ao último ano do Ensino Secundário, cuja complexidade e abrangência acompanhará o desenvolvimento e a evolução cognitiva dos alunos;
4. Estimular os profissionais ligados à informação para que se envolvam em projetos educativos/formativos, considerando a formação, não apenas como uma das suas funções, mas como um fator de sustentabilidade futura dos arquivos e bibliotecas. A variável “frequência” é cada vez mais, um fator determinante para os recursos a atribuir às organizações;
5. Motivar o envolvimento de organizações ligadas à formação ao longo da vida, muitas das quais funcionam em regime de voluntariado, para viabilizar a possibilidade de dar a conhecer os nossos arquivos e o nosso património a todos os cidadãos, no domínio das relações intergeracionais;
6. Captar o envolvimento dos meios de comunicação social, em especial a televisão pública, pelo reconhecido impacto que tem, junto das populações, mesmo nos mais recônditos espaços do País.

Finalmente, e face à informação recolhida e concentrada, sugerimos, e desejamos, que este trabalho tenha continuidade. Muitas foram as questões colocadas que ficaram sem resposta. Muitas outras interrogações poderão ser colocadas, partindo de outras experiências e de outros saberes, que conduzirão para outros caminhos, que não aquele pelo qual optámos.

---

<sup>656</sup> Indo ao encontro dos objectivos definidos pela Portaria 44/2014, que altera o artigo 4.º da Portaria n.º 265/2012, sobre autonomia administrativa e gestão escolar, *Diário da República*, 2ª série, n.º 36 de 20 de fevereiro de 2014, p. 1514.

Pela nossa parte, resta-nos a certeza de que iremos continuar a *Guardar Memórias...* e a *...Abrir Caminhos!* ...

Iniciámos o trabalho evocando o sonho, “*o sonho que comanda a vida.*”

Terminamos com a utopia, reflexo do nosso estado de alma.

*A utopia está no horizonte.*

*Avanço dois passos e ela afasta-se dois passos.*

*Avanço dez passos e o horizonte distancia-se de mim dez passos;*

*Posso ir tão longe quanto quiser:*

*Nunca lá chegarei.*

*Para que serve então a utopia?*

*Para isso mesmo: para que eu não deixe de caminhar.*

Eduardo Galeano



## Fontes e Bibliografia

### 1. Fontes

#### 1.1 Fontes Manuscritas<sup>657</sup>

##### **Arquivo Nacional da Torre do Tombo**

1. Administração do 2º Bairro de Lisboa  
Registo de Testamentos, Livro 240, fs. 38 – 50v
2. Arquivo Oliveira Salazar  
AOS/CO/IN – 10, pt.4  
AOS/CO/NE – 1ª, pt. 18, fl. 335 - 337  
AOS/CO/PC – 44C, 22ª subdivisão, pt 1, f.126  
AOS/CO/PC – 44C, 53ª subdivisão, pt. 1, f. 495  
AOS/CO/PC – 59, Caixa 633, pt. 27
3. Arquivo Burnay  
Caixas 5 e 55
4. Bíblia dos Jerónimos  
CF 16
5. Bulas  
Maço 16, doc. 20  
Maço 45, doc. 24

---

<sup>657</sup> As fontes apresentam-se descritas por ordem alfabética de fundos

6. Cartografia  
Atlas de Fernão Vaz Dourado, CF 165  
Livro da Marinharia de João de Lisboa, CF 166
7. Casa Real  
Cartório, Caixa. 7553
8. Chancelarias Régias  
Chancelaria de D. Dinis, Livro 3, fl. 135v  
Chancelaria de D. Manuel, Livro 18, fl. 132v
9. Corpo Cronológico  
Parte III, Maço 2, nº 2
10. DGAP – Direcção Geral da Administração Pública  
Processos do Ultramar, processo 49248, caixa 3737, pt.1
11. DGARQ/ANTT  
Processo 9.5.3, entrada nº 176879  
Serviço Educativo, Livro de visitantes da exposição *Os Arquivos no Diálogo Intercultural*  
Relatórios de atividades de 1993 a 2015
12. Documentos em Tamil  
Caixa 1, Livro 4, volume a
13. Empresa Pública Jornal “O Século”  
DM, 26, 35 e 36  
FLA/PO/R/013, 018, 021 e 022



SF/001 – 001/0080/1195P, 0081/1836P,1838P, 0088/1693R

SF/001- 001/0051/ 0404M e 0406M

14. Fragmentos

Caixa 20, nº 2

15. Gavetas

Gaveta 1, Maço 2, nº 14

Gaveta 2, Maço 4, doc. 42

Gaveta 8, Maço 2, doc. 8

Gaveta 16, Maço 5, doc. 28

Gaveta 17, Maço 2, doc. 24

Gaveta 18, Maço 9, doc.13

16. Governo Civil

Passaportes de 1912 a1918, pedido nº 3737

Passaportes, 2ª incorporação, NT 1008/ NR 1620

17. Junta do Comércio

Livro 198, cx.89

18. Leis e ordenações

Maço 6, nº 35

Maço 31, nº 64

19. Leitura Nova

Livro 1 da Extremadura, Carta inicial de D. Manuel I

20. Livro do Armeiro – Mor

CF 163

21. Manuscritos da Livraria  
ML nº 681  
ML nº 1011  
ML nº 1770
22. Ministério da Administração Interna - Gabinete do Ministro  
JE 32/ 1964/Caixa 276, pt. 2
23. Ministério do Interior  
Recenseamento eleitoral, Maço 1564
24. Ministério do Reino  
Maço 293
25. Mitra Arquiepiscopal de Braga  
Maço 1, doc. 48
26. Mosteiro do Lorvão  
Livro 5  
Livro 44
27. Núcleo Antigo  
Livro 17, f. 60
28. Ordem de São Bento  
Mosteiro do Salvador de Vairão, Maço 2, doc.40  
Mosteiro de São Cristóvão de Rio Tinto, Maço 2, doc.10
29. PIDE/DGS

Processo-crime nº 746/49

Processo 641/61 – SR

Processo 6358 - SR

30. Real Mesa Censória

Livro 3798

31. Registos Paroquiais

Concelho de Lisboa, Freguesia de Santa Cruz do Castelo, Livro de mistos 1, f. 210

Concelho de Lisboa, Freguesia dos Mártires, Livro de batismos 6, f. 115

Concelho de Loures, Freguesia de Santo Antão do Tojal, Livro de casamentos 3, f.  
8v – 9

32. Série Preta

Livro 1702

Livro 2263

33. Secretariado Nacional de Informação – SNI

IGAC- Inspeção Geral das Atividades Culturais, Caixa 540, processo 25

RP, 03. 1300/29869 e 29870 e 03 – 6100/55853

34. Sociedade Promotora de Escolas

Caixa 16, doc 1

35. Tratados

Brasil, Caixa1, doc.1

Inglaterra, Caixa 7, nº 5

36. Tribunal do Santo Ofício

Inquisição de Lisboa, Processos nº 8256 e 11488

**Biblioteca Nacional de Portugal**

BPE/Códice CXV/2

## 1.2. Fontes Impressas

Carta de Lei de 23 de agosto de 1821, divisão da Secretaria de Estados dos Negócios do Reino em duas Secretarias de Estado, uma dos Negócios do Reino e outra dos Negócios da Justiça, *Collecção de Legislação das Côrtes de 1821 a 1823*, Lisboa: Na Imprensa Nacional, 1843, p. 64.

Regulamento provisional para o regímen e direção do Archivo Nacional da Torre do Tombo, *Diário do Governo*, nº 112 de 12 de maio de 1823, pp. 911-912.

Decreto de 28 de maio 1834, extinção em Portugal e seus domínios, de todos os Conventos, Mosteiros, colégios, hospícios e quaisquer casas de religiosos das Ordens Regulares, *Crónica de Lisboa*, nº 127, de 31 de maio de 1834, pp.522-524.

[Portaria de 18 de julho de 1837] Relativa à organização da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, *Diário do Governo*, nº 170, de 21 julho de 1837, p. 841.

Relatório de José Feliciano Castilho, de 21 de janeiro de 1843, *Diário do Governo* nº 28 de 2 de fevereiro de 1843, pp. 165-167.

[Decreto de 2 de agosto de 1843] -Relativo à organização da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, *Diário do Governo*, nº 181, de 4 de agosto de 1843, pp. 1251-1254.

Decreto de 30 de agosto de 1852, Criação do Ministério das Obras Públicas, Comércio e Industria, *Diário do Governo* nº 206, de 1 de setembro de 1852, p. 973.

Decreto de 2 de outubro de 1862, *Diário de Lisboa; folha oficial do Governo Português*, nº 238, de 21 de outubro de 1862, art.º 1º e 2º, p. 2550.

Decreto de 28 de novembro de 1878, do Ministério dos Negócios Eclesiásticos e de Justiça, Cria o Registo Civil, *Diário do Governo*, nº 269, de 28 de novembro de 1878, pp. 394- 395.

Decreto de 29 de dezembro 1887, Cria a Inspeção-geral das Bibliotecas e Arquivos, *Diário do Governo*, nº 3 de 4 de janeiro de 1888.

Decreto de 5 de abril de 1890, cria o Ministério da Instrução Pública e Belas Artes, *Diário do Governo*, nº 76, de 7 de abril de 1890.

[Decreto de 24 de dezembro de 1901] Reforma os serviços das bibliotecas e arquivos nacionais e da sua superior inspeção, *Diário do Governo*, nº 294 de 28 dezembro de 1901, pp. 3678-3681.

Regulamento do Real Archivo da Torre do Tombo, *Diário do Governo*, nº 139 de 26 de junho de 1902, pp. 1797-1799.

Decreto com força de Lei de 18 de fevereiro, que institui o Registo Civil Obrigatório, *Diário do Governo*, nº 41, de 20 de fevereiro de 1911, pp. 653-665.

Decreto com força de Lei de 18 de março, reorganiza os serviços das Bibliotecas e Arquivos Nacionais, *Diário do Governo*, nº 65, de 21 de março de 1911, pp. 1213 – 1215.

Decreto com força de Lei de 20 de abril, separando o Estado das Igrejas, *Diário do Governo*, nº 92 de 21 de abril de 1911, p. 1619-1624.

Decreto com força de Lei de 10 de maio Reorganiza o arquivo geral e biblioteca do Ministério do Fomento, *Diário do Governo*, nº 109 de 11 de maio de 1911, p. 1914.

Decreto de 12 de outubro de 1912, Incorporação dos livros dos notários, na Torre do Tombo, *Diário do Governo*, nº 243, de 16 de outubro de 1912, p. 3603.

Lei nº 12, Criação do Ministério da Instrução Pública, *Diário do Governo*, nº 156 de 7 de julho de 1913, p. [s/n].

Decreto n.º 1659, determina que o arquivo existente no Convento da Estrela fique constituindo um anexo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, sob a designação de Arquivo dos Feitos Findos, *Diário do Governo*, nº 118 de 15 de junho de 1915, pp. 544-545.

Decreto 2157, cedência de instalações do Paço de S. Vicente de Fora, para aí colocar documentação do ANTT, *Diário do Governo*, nº 263, de 29 de dezembro de 1915, p. 1376.

Decreto nº 2550-J, Criação do Arquivo Distrital de Leiria, *Diário do Governo*, nº 154, de 3 de agosto de 1916, pp. 765-766J.

Decretos 2858 e 2859, Criação dos Arquivos Distritais de Bragança e de Évora, *Diário do Governo*, nº 242, de 29 de novembro de 1916, pp. 1096-1097.

Decreto 3286, criação do Arquivo Distrital de Braga, *Diário do Governo*, nº 132, de 11 de agosto de 1917, p. 647.

Decreto 4312 de 8 de maio de 1918, Reorganiza os serviços de bibliotecas e arquivos, *Diário do Governo*, nº 117, de 29 de maio de 1918, pp. 839-841.

Decreto 13.724, de 27 de maio de 1927, Reforma os serviços das bibliotecas e arquivos, *Diário do Governo*, 1ª série, nº 114, de 3 de junho de 1927, pp. 881-901.

Decreto nº 19868, Cria no Ministério das Colónias o Arquivo Histórico Colonial, *Diário do Governo*, I Série, nº 133 de 9 de junho de 1931, pp. 1080-1081.

Decreto nº 19952, Remodela os serviços das Bibliotecas e Arquivos Nacionais, da Inspeção e cria a Junta Consultiva das Bibliotecas e Arquivos, *Diário do Governo*, I Série, nº 147 de 27 de junho de 1931, pp. 1253-1269.

Decreto 20803, cria o Arquivo Distrital de Viseu, *Diário do Governo*, I Série, nº 18, de 22 de janeiro de 1932, pp.178-179.

Decreto nº 22189, cria em Portalegre um Arquivo Distrital, *Diário do Governo*, I Série, nº 35 de 13 de fevereiro de 1933, pp. 175-176.

Decreto-Lei nº 26026, Institui na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, o Curso de Bibliotecário-Arquivista, *Diário do Governo*, I Série, nº 258, de 7 de novembro de 1935, pp.1633-1635.

Decreto nº 26611, Refunda a Academia Portuguesa da História, *Diário do Governo*, I Série, nº 116 de 19 de maio de 1936, pp. 536-547.

Decreto nº 27913, aprova os estatutos da Academia Portuguesa da História, *Diário do Governo*, I Série, nº 177 de 31 de julho de 1937, pp. 777-779.

Decreto nº 28187, Reorganiza o Arquivo da Direção Geral da Fazenda Pública e cria o Arquivo Histórico do Ministério das Finanças, *Diário do Governo*, I Série, nº 268 de 17 de novembro de 1937, pp. 1217-1219.

Decreto-lei 46136, cria no MEN, na dependência do Instituto de Meios Audiovisuais de Ensino, uma telescola destinada à realização de cursos de radiodifusão e televisão escolares, *Diário do Governo*, Série I, nº 305, de 31 de dezembro de 1964, pp. 1972-1973.

Decreto nº 46350, Reestrutura o funcionamento das bibliotecas e arquivos, *Diário do Governo*, I Série, nº 114 de 22 de maio de 1965, pp. 718-724.



Decreto de aprovação da Constituição da República Portuguesa, de 10 de abril de 1976, *Diário da República*, I Série, nº 86, de 10 de abril de 1976, pp. 738-775.

Decreto-lei nº 5/78, aprova os estatutos da Academia de Ciências de Lisboa, *Diário da República*, I Série, nº 10, de 12 de janeiro de 1978, pp. 75-81.

Declaração de adesão de Portugal à Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada em Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas – ONU, a 10 de dezembro de 1948, *Diário da República*, I Série, nº 57 de 9 de março de 1978, pp. 489-493.

Decreto-Lei 49/79, Adesão de Portugal à Convenção para a Proteção do Património Mundial, Cultural e Natural, *Diário da República*, I Série, nº 130 de 06 de junho de 1979, pp. 1259-1272.

Portaria 410-D/79, Equipara o cargo de Diretor do ANTT a Diretor de Serviços, *Diário da República*, I série, nº 182, de 8 de agosto de 1979, p. 1682- (8).

Decreto-Lei nº 280/79, Define o âmbito e aplicação das Carreiras BAD – Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, *Diário da República*, I Série, nº 184 de 10 de agosto de 1979, pp. 1872-1874.

Decreto Regulamentar 34/80 de 2 de agosto, cria e regulamenta o Instituto Português do Património Cultural, *Diário da República* I Série, nº 177 de 2 de agosto de 1980, pp. 1990-2006.

Decreto-lei 87/82, Criação do CECD – Curso de Especialização em Ciências Documentais, *Diário da República* I Série, nº 159 de 13 de julho de 1982, pp. 2089-2090.

Decreto-lei 318/82 de 11 de agosto de 1982, Afecta diversos imóveis ao Ministério da Cultura através do Instituto Português do Património Cultural, *Diário da República* I Série, nº 184 de 11 de agosto de 1982, pp. 2355-2359.

Decreto-lei 149/83, de 5 de abril de 1983, Define o regime jurídico dos Arquivos Distritais, *Diário do Governo*, nº 78, de 5 de abril de 1983, pp. 1150-1152.

Portaria 448/83, Regulamenta o Curso de Especialização em Ciências Documentais, na Universidade de Coimbra, *Diário da República*, I Série nº 90 de 19 de abril de 1983, pp. 1351-1353.

Portaria 449/83, Regulamenta o Curso de Especialização em Ciências Documentais, na Universidade de Lisboa, *Diário da República*, I Série nº 90 de 19 de abril de 1983, pp. 1353-1355.

Decreto do Governo nº 26/85, aprova para ratificação o texto de adesão à convenção relativa às medidas a adotar para proibir e impedir a exportação e a transferência ilícita de propriedade de Bens Culturais, *Diário da República*, I Série, nº 170 de 26 de julho de 1985, pp. 2223-2232.

Decreto-lei nº 424/85, aprova a Lei Orgânica do Arquivo Nacional da Torre do Tombo *Diário da República*, I Série nº 243 de 22 de outubro de 1985, pp. 3492-3496.

Portaria 852/85, Regulamenta o Curso de Especialização em Ciências Documentais, na Universidade do Porto, *Diário da República*, I Série, nº 258 de 09 de novembro de 1985, pp. 3763-3765.

Despacho 23/86, cria um grupo de trabalho incumbido de estudar as bases para a implementação de uma política de leitura pública, *Diário da República*, II Série, nº 77, de 3 de abril de 1986, p. 3106.

Despacho 55/86 de 3 de julho, cria a Comissão para a Reforma e Reinstalação do Arquivo Nacional, *Diário da República*, II Série, nº 150, de 3 de julho de 1986, pp. 6072-6073.

Despacho 125/86 de 12 de novembro, Cria o Grupo de Trabalho para a Pré-Arquivagem, *Diário da República*, II Série, nº 283, de 10 de dezembro de 1986, p. 11367.

Lei 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo, *Diário da República* I Série, nº 237 de 14 de outubro de 1986, pp. 3067-3081.

Decreto-Lei 71/87, cria o IPLL- Instituto Português do Livro e da Leitura, *Diário da República*, I série, nº 35, de 11 de fevereiro de 1987, pp. 528 – 532.

Portaria do Ministério dos Negócios Estrangeiros, aprova o regulamento do Serviço de arquivo e biblioteca do MNE, *Diário da República*, II Série, nº 241, de 20 de outubro de 1987, pp. 12330- 12333.

Decreto-Lei nº 152/88, Cria o Instituto Português de Arquivos, *Diário da República* I Série, nº 99 de 29 de abril de 1988, pp. 1710-1716.

Decreto-lei 286/89, Reforma curricular, *Diário da República*, I Série, nº 198 de 29 de agosto de 1989, pp. 3638-3644.

Decreto-lei 139-A/90, Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e Professores do Ensino Básico e Secundário, *Diário da República*, I Série nº 98 de 28 de abril de 1990, pp. 2040 (2-19).

Resolução da Assembleia da República nº 20/90, Adesão de Portugal à Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, *Diário da República*, I Série nº 211 de 12 de setembro de 1990, pp. 3738 (2-20).

Lei nº 4/91, Extinção do Serviço de Coordenação da Extinção da PIDE/DGS e LP, *Diário da República*, I Série - A, nº 14, de 17 de janeiro de 1991, p. 244.

Resolução da Assembleia da República nº 5/91, Adesão de Portugal à Convenção para a Salvaguarda do Património Arquitetónico, *Diário da República*, I Série - A, nº 19, de 23 de janeiro de 1991, pp. 386-399.

Decreto-lei 247/91, Aprova o Estatuto das carreiras funcionais BAD (revoga o DL 280/79) *Diário da República*, I Série - A, nº 156, de 10 de julho de 1991, pp. 3510-3514.

Decreto-lei nº 106-G/92, a constituição dos Arquivos Nacionais/ Torre do Tombo, resultante da fusão do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, com o Instituto Português de Arquivos, *Diário da República*, I Série - A, nº 126 de 1 de junho de 1992, pp. 2648- (39-45).

Decreto-lei nº 16/93, define o regime geral dos arquivos e do património arquivístico, *Diário da República*, I Série - A, nº 19 de 23 de janeiro de 1993, pp. 264-270.

Decreto-lei nº 60/97, aprova a orgânica do Instituto dos Arquivos Nacionais/Torre do Tombo, *Diário da República*, I Série - A nº 67 de 20 de março de 1997, pp. 1276-1283.

Despacho 4848/97, Gestão flexível do Currículo, *Diário da República*, II Série nº 174, de 30 de julho de 1997, p. 9141.

Despacho Normativo 27/97, Regime de Autonomia, Administração e Gestão, *Diário da República*, I Série - B, nº 126 de 2 de junho de 1997, pp. 2667-2669.

Decreto-lei 219/97, Equivalências e reconhecimentos de habilitações nos Ensino Básico e Secundário, *Diário da República*, I Série - A, nº 191 de 20 de agosto de 1997, pp. 4295-4309.

Lei 115/97, alterações à lei de bases do sistema educativo, *Diário da República*, I Série -A, nº 217 de 19 de setembro de 1997, pp. 5082-5083.

Lei nº 67/98, Lei da proteção de dados pessoais, *Diário da República*, I série A, nº 247, de 26 de outubro de 1998, pp. 5536 – 5546.

Decreto-lei 290-D/99, aprova o regime jurídico dos documentos eletrónicos e da assinatura digital, *Diário da República*, nº 178, I Série - A, de 2 de agosto de 1999, pp. 4990- (2-10).

Resolução Assembleia da República, nº 26/2000, aprova, para ratificação, a Convenção para a Proteção dos Bens Culturais em Caso de Conflito Armado, adotada em Haia a 14 de maio de 1954, *Diário da República*, I Série - A, nº 76 de 30 de março 2000, pp. 1326-1342.

Decreto-lei nº 6/2001, Organização e Gestão curricular do Ensino Básico, *Diário da República*, I Série - A, nº 15 de 18 de janeiro de 2001, pp. 258-265.

Decreto-lei nº 7/2001, Estabelece os princípios da organização e gestão curricular dos cursos gerais e tecnológicos do ensino secundário, *Diário da República*, I série A, nº 15, de 18 de janeiro de 2001, pp.265-272.

Lei nº 107/2001, Estabelece as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural, *Diário da República*, I Série - A, nº 209 de 8 de setembro de 2001, pp. 5808-5829.

Decreto-lei 62/2003, altera o Decreto-lei 290-D/99, *Diário da República*, nº 79, I Série - A, de 3 de abril de 2003, pp.2170-2176.

Resolução de Conselho de Ministros 110/2003, aprova o programa nacional dos cidadãos com necessidades especiais, *Diário da República*, I série B, nº 185 de 12 de agosto de 2003, pp.4895-4905.

Decreto-lei 74/2004, estabelece os princípios orientadores da organização e gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens no nível secundário de educação, *Diário da República*, I Série - A, nº 73, de 26 de março de 2004, pp.1931-1942.

Decreto Regulamentar 25/2004, Regulamenta o Decreto-lei 290-D/99, *Diário da República*, I Série – B, nº 165, de 15 de julho de 2004, pp. 4269-4278.

Portaria 836/2004, Cria no Instituto das Artes e da Imagem, os Cursos de Conservação e Restauro do Património, de Desenho de Arquitetura e de Imagem Interativa e aprova os respetivos planos de estudo, *Diário da República*, I Série B, nº 166, de 16 de julho de 2004, pp. 4366-4368.

Decreto-lei 4/2005, Adesão de Portugal à Convenção Europeia da Paisagem, *Diário da República*, I Série – A, nº 31 de 14 de fevereiro de 2005, pp. 1017-1028.

Resolução do Conselho de Ministros nº 124/2005, de 4 de agosto, Processo de Reforma da Administração Pública – PRACE, *Diário da República*, I Série – B, nº 149 de 4 de agosto de 2005, pp. 4502-4504.

Despacho conjunto 1053/2005, Afetação ao Ministério da Cultura, de pessoal docente dos quadros do Ministério da Educação, *Diário da República*, II Série, nº 234, de 7 de dezembro de 2005, p.17153.

Decreto-lei 116-A/2006, cria o Sistema de certificação eletrónica do Estado e designa a Autoridade Nacional de Segurança, como autoridade credenciadora nacional, *Diário da República*, I Série-a, nº 115, de 16 de junho de 2006, pp. 4330-(4-8).

Lei 47/2006, Regime de avaliação, certificação e adoção de manuais escolares e outros recursos didático pedagógico dos ensinos básico e secundário, *Diário da República*, I Série, nº 165 de 28 de agosto de 2006, pp. 6213-6218.

Decreto-Lei nº 15/2007, Estatuto da carreira docente - alteração do regime jurídico de formação contínua de professores, no domínio das TIC, *Diário da República*, 1ª série, nº 14, de 19 de janeiro de 2007, pp. 501-547.

Decreto-lei nº 92/2007, cria a Direcção-Geral do Livro e das Bibliotecas, *Diário da República*, 1ª série, nº 63, de 29 de março de 2007, pp. 1910-1913.

Decreto-lei 93/2007, cria a DGARQ - Direcção-Geral de Arquivos, *Diário da República*, 1ª série, nº 63 de 29 de março de 2007, pp. 1913-1916.

Portaria 372/2007, determina a estrutura curricular da DGARQ e as competências das respetivas unidades orgânicas, *Diário da República*, 1ª série, nº 64 de 30 de março de 2007, pp. 2011-2014.

Lei nº 46/2007, regula o acesso aos documentos administrativos, *Diário da República*, 1ª série, nº 163, de 24 de agosto de 2007, pp. 5680 -5687.

Resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007, aprova o Plano Tecnológico da Educação, *Diário da República*, 1ª série, nº 180, de 18 de setembro de 2007, pp. 6563-6578.

Decreto-lei 396/2007, criação dos Cursos EFA- Educação e Formação de Adultos, *Diário da República*, 1ª série, nº 251, de 31 de dezembro de 2007, pp.9165-9173.

Despacho nº 143/2008, aprova o Plano Tecnológico da Educação, *Diário da República*, 2ª série, nº 2 de 3 de janeiro de 2008, pp. 151-153.

Resolução do Conselho de Ministros, nº 23/2008, aprova medidas para viabilizar o Plano Tecnológico da Educação, *Diário da República*, 1ª série, nº 29, de 11 de fevereiro de 2008, p. 957.

Portaria nº 230/2008, Regulamentação dos Cursos EFA, *Diário da República*, 1ª série, nº 48, de 7 de março de 2008, pp. 1456-1470.

Resolução da Assembleia da República nº 12/2008, adoção da Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial, *Diário da República*, 1ª série, Nº 60, de 26 de março de 2008, pp. 1685-1704.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 122/2008, cria uma comissão interministerial para elaborar um plano de ação para a valorização do património cultural de origem portuguesa no mundo, *Diário da República*, 1ª série, nº 152 de 7 de agosto de 2008, p. 5304.

Resolução Assembleia da República, nº 47/2008, adesão de Portugal à Convenção do Conselho da Europa relativa ao valor do Património Cultural para a Sociedade, *Diário da República*, 1ª série, nº 177 de 12 de setembro de 2008, pp. 6640-6652.

Portaria nº 1497/2008, regulamenta os cursos de aprendizagem, *Diário da República*, 1ª série, nº 245, de 19 de dezembro de 2008, pp.8960 – 8967.

Decreto-Lei nº 248/2008, cria o Fundo da Língua Portuguesa, *Diário da República*, 1ª série, nº 252, de 31 de dezembro de 2008, pp.9210-9212.

Portaria nº 133/2009, aprova o Regulamento de Gestão do Fundo da Língua Portuguesa, *Diário da República*, 1ª série, nº 22, de 2 de fevereiro de 2009, pp. 784-785.

Decreto-lei nº 88/2009, alteração ao Decreto-lei, nº 116-A/2006 (certificação eletrónica do Estado), *Diário da República*, 1ª série, nº 70, de 9 de abril de 2009, pp.2159-2175.



Decreto-lei nº 138/2009, cria o Fundo de Salvaguarda do Património Cultural, *Diário da República*, 1ª série, nº 113, de 15 de junho de 2009, pp.3646-3647.

Decreto-lei nº 139/2009, estabelece o regime jurídico de salvaguarda do património cultural imaterial, na sequência da adesão de Portugal à Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial, *Diário da República*, 1ª série, nº 113 de 15 de junho de 2009, pp. 3647-3653.

Decreto-lei nº 140/2009, estabelece o regime jurídico dos estudos, projetos, relatórios, obras ou intervenções sobre bens culturais classificados ou em vias de classificação, de interesse nacional, *Diário da República*, 1ª série, nº 113, de 15 de junho de 2009, pp.3653-3659.

Portaria 756/2009, estabelece as regras para designação de professor bibliotecário, *Diário da República*, 1ª série, nº 134, de 14 de julho de 2009, pp. 4488-4491.

Lei 85/2009, estabelece o regime de escolaridade obrigatória, para crianças e jovens que se encontram em idade escolar e determina a universalidade da educação pré-escolar, *Diário da República*, 1ª série, nº 166, de 27 de agosto de 2009, pp.5635-5636.

Portaria 73/2010, cria a Comissão de Acompanhamento da iniciativa Novas oportunidades e do Sistema Nacional de Qualificações, *Diário da República*, 1ª série, nº 24, de 4 de fevereiro de 2010, pp. 317-318.

Portaria 475/2010, aprova o modelo de caderneta individual de competências e regula o respetivo conteúdo e o processo de registo no regime jurídico do Sistema Nacional de Qualificações, *Diário da República*, 1ª série, nº 131, de 8 de julho de 2010, pp.2512-2513.

Portaria nº 244/2011, regulamenta alterações decorrentes da reorganização curricular, *Diário da República*, 1ª série, nº 118, de 21 de junho de 2011, pp. 3638-3656.

Decreto-lei nº 126-A/2011, aprova a lei orgânica da Presidência do Conselho de Ministros, na sequência do PREMAC- Plano de Redução e Melhoria da Administração Central, *Diário da República*, 1ª série, nº 249, de 29 de dezembro de 2011, p. 5516- (2-14).

Recomendação nº 1/2012, recomendação sobre Educação para a Cidadania, do Conselho Nacional de Educação, *Diário da República*, II Série, nº 17, de 24 de janeiro de 2012, pp. 2821-2824.

Resolução do Conselho de Ministro nº 12/2012, aprovar as linhas gerais do plano global estratégico de racionalização e redução de custos com as TIC, na AP, *Diário da República*, 1ª série, nº 27, de 7 de fevereiro de 2012, pp.596-605.

Decreto-lei nº 103/2012, cria a DGLAB - Direção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas, *Diário da República*, 1ª série, nº 95, 16 de maio de 2012, pp. 2535-2537.

Portaria nº 192/2012, define a estrutura nuclear da DGLAB, *Diário da República*, 1ª série, nº 117, 19 de junho de 2012, pp.3039-3042.

Decreto-lei nº 137/2012, alteração ao regime de autonomia, administração e gestão escolar, *Diário da República*, 1ª série, nº 126 de 2 de julho de 2012, pp. 3340-3364.

Decreto-lei nº 139/2012, princípios orientadores da organização e gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, *Diário da República*, 1ª série, nº 129 de 5 de julho de 2012, pp. 3476-3491.

Despacho Normativo nº 7/2013 de 11 de junho de 2013, concretiza os princípios consagrados no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação, *Diário da República*, 2ª série, nº 111 de 11 de junho de 2013, pp. 18888-18895.

Decreto-lei nº 91/2013, alteração à organização e gestão de currículos (1ª alteração ao D.L 139/2012, de 5 de julho), *Diário da República*, 1ª série, nº 131, de 10 de julho de 2013, pp. 4013-4015.

Decreto-lei nº 132/2013, reestrutura o CNC- Conselho Nacional de Cultura, *Diário da República*, 1ª série, nº 177, de 13 de setembro de 2013, pp. 5840-5847.

Regulamento (UE) Nº 1291/2013 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 11 de dezembro de 2013, in *Jornal Oficial da União Europeia*, PT, de 20.12.2013, L347/104-173, disponível em: [www.ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/legal\\_basis/fp/h2020-eu-establact\\_pt.pdf](http://www.ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/legal_basis/fp/h2020-eu-establact_pt.pdf)

Resolução da Assembleia da República nº 155/2013, recomenda ao Governo a adoção de um plano de revitalização das Associações de Estudantes do Ensino Básico e Secundário como vetor de promoção de uma cidadania juvenil mais ativa, *Diário da República*, 1ª série, nº 251, de 27 de dezembro de 2013, p. 6977.

Resolução do Conselho de Ministros nº 103/2013, aprova o V Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e Não Discriminação 2014-2017, *Diário da República*, 1ª série, nº 253 de 31 de dezembro de 2013, pp. 7036-7049.

Despacho nº 110-A/2014, homologa as metas curriculares de Geografia, História e Ciências Naturais do 9º ano de escolaridade (3º ciclo do Ensino Básico), *Diário da República*, II Série, nº 2, de 3 de janeiro de 2014, p. 202- (2).

Decreto-Lei 5/2014, aprova nova regulação relativa ao regime de avaliação, certificação e adoção dos manuais escolares dos ensinos básico e secundário, nos termos do disposto na Lei n.º 47/2006, *Diário da República*, 1ª série, nº 9 de 14 de janeiro de 2014, pp. 155-159.

Portaria nº 42/2014, cria cursos artísticos de nível secundário, com planos próprios, no Instituto das Artes e da Imagem e define o respetivo regime de organização, funcionamento, avaliação e certificação, *Diário da República*, 1ª série, nº 33, de 17 de fevereiro de 2014, pp. 1443-1448.

Portaria 44/2014, altera o artigo 4.º da Portaria n.º 265/2012, sobre autonomia administrativa e gestão escolar, *Diário da República*, 2ª série, nº 36 de 20 de fevereiro de 2014, p. 1514.

Portaria nº 81/2014, estabelece procedimentos para a adoção formal de manuais escolares dos ensinos, básicos e secundário, *Diário da República*, 1ª série, nº 70, de 9 de abril de 2014, pp. 2353-2355.

Despacho nº 14421/2014, cria o Grupo de Projeto para a Estratégia Nacional para a Educação e Cultura (GPENEC), *Diário da República*, 2ª série, nº 231, de 28 de novembro de 2014, pp. 29942-29943.

Decreto-lei nº 21/2015, aprova a orgânica do Conselho Nacional de Educação, *Diário da República*, 1ª série, nº 23, de 3 de fevereiro de 2015, pp. 652-656.

Portaria nº 192-A/2015, estabelece regras de designação de docentes para a função de professor bibliotecário, assim como a designação de docentes para constituírem a equipa da biblioteca escolar, *Diário da República*, 1ª série, nº 124, de 29 de junho de 2015, pp.4518- (2-5).

Resolução do Conselho de Ministros nº 45/2015, aprova a Política Nacional de Arquitetura e Paisagem (PNAP), e constitui a respetiva Comissão de Acompanhamento, *Diário da República*, 1ª série, nº 130, de 7 de julho de 2015, pp.4657-4662.

Portaria nº 216/2015, aprova os Estatutos da Fundação para a Ciência e Tecnologia, IP, e revoga a portaria nº 149/2012, *Diário da República*, Série I, nº 140, de 21 de julho de 2015, pp. 4925-4928.

Decreto-lei nº 141/2015, procede à extinção, por fusão, do Instituto de Investigação Científica e Tropical e à primeira alteração ao Decreto-lei nº 103/2012, que aprova a orgânica da DGLAB, *Diário da República*, 1ª série, nº 148 de 31 de julho de 2015, pp. 5185 – 5188.

Decreto-lei nº 148/2015, estabelece o regime de classificação e inventariação dos bens móveis, de interesse cultural, bem como as regras aplicáveis à exportação, expedição, importação e admissão dos bens culturais móveis, *Diário da República*, 1ª série, nº 150, de 4 de agosto de 2015, pp. 5347-5361.

Decreto-lei nº 149/2015, procede à primeira alteração ao Decreto-lei nº 139/2009, que estabelece o regime jurídico de salvaguarda do património cultural imaterial, *Diário da República*, 1ª série, nº 150, de 4 de agosto de 2015, pp. 5361-5371.

Decreto-lei nº 157/2015, alteração dos estatutos da Academia das Ciências de Lisboa, *Diário da República*, 1ª série, nº 154, de 10 de agosto de 2015, pp.5687-5694.

Resolução de Conselho de Ministros nº 101/2015, procede à renovação para o período de 2016 a 2018, do Programa Escolhas, que tem como missão promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos socioeconómicos vulneráveis, particularmente dos descendentes de migrantes e grupos étnicos, *Diário da República*, 1ª série, nº 250, de 23 de dezembro de 2015, pp. 9825-9838.

Despacho nº 6173/2016, Criação de um grupo de trabalho de Educação para a Cidadania, *Diário da República*, 2ª série, Parte C, Nº 90, de 10 de maio de 2016, p.14676.

Resolução do Conselho de Ministros nº 33/2016, constituir o Grupo de Projeto denominado “Conselho para as Tecnologias de Informação e Comunicação na Administração Pública, *Diário da República*, 1ª série, Nº 107, de 3 de junho de 2016, pp.1735 – 1737.

Despacho 8752/2016, do Gabinete do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Criação do Projeto *Um conhecimento de todos e para todos*, *Diário da República*, 2ª série, Nº 129, 7 de julho de 2016, p.20838.

Decreto Legislativo Regional nº 40/2016/M, estabelece o Regime Jurídico de Salvaguarda do Património Cultural Imaterial da Região Autónoma da Madeira, *Diário da República*, 1ª série, nº 233, de 6 de dezembro de 2016, pp. 4440-4444.

Despacho nº 15386/2016, Criação do Grupo de Trabalho para a Construção do Diretório de Repositórios Digitais, *Diário da República*, 2ª série, nº 244/2016, de 22 de dezembro de 2016, pp. 37153 – 37154.

Despacho nº 15388/2016, Criação do Grupo de Trabalho para o Levantamento do Património Científico e Tecnológico, *Diário da República*, 2ª série, nº 244/ 2016, de 22 de dezembro de 2016, p. 37155.

Decreto-lei 14/2017, altera o regime jurídico do Sistema Nacional de Qualificações e define as estruturas que asseguram o seu funcionamento, *Diário da República*, nº 19/2017, Série I, de 26 de janeiro de 2017, pp. 508-518.

Portaria nº 47/2017, regula o Sistema Nacional de Créditos do Ensino e Formação Profissionais e define o modelo do “Passaporte Qualifica”, *Diário da República*, Série I, nº 23, de 1 de fevereiro de 2017, pp. 569-573.

Resolução do Comité das Regiões Europeu, sobre o Ano Europeu do Património Cultural (2018), *Jornal Oficial da União Europeia*, de 21 de março de 2017, PT, C 88/7-11.

## 2. Bibliografia

### 2.1 Obras de Referência

ALVES, Ivone e outros, *Dicionário de Terminologia Arquivística*, Lisboa, Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 1993.

ARCHIVES, Conseil International des – CIA, *Dictionnaire de terminologie archivistique*, 2ème édition, Paris, 1988.

Arquivo. em *Verbo: Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura*, Lisboa: Editorial Verbo, 1977, volume 2, coln.1272-1302.

ASSOCIATION DES ARCHIVISTES FRANÇAIS - *Manuel d'Archivistique: théorie et pratique des archives publiques en France*. Paris: S. E. V. P. E.N., 1970.

BARRETO, António e MÓNICA, Filomena, (coordenação de), *Dicionário de História de Portugal*, 7º, 8º e 9º volume, Porto, Figueirinhas, 2002.

CATROGA, Fernando, *Os Passos do Homem como Restolho do Tempo. Memória e Fim do Fim da História*, Coimbra, Almedina, 2009.

COMISSÃO EUROPEIA, *Guia para a iniciativa da cidadania europeia EU*, 2012, disponível em: [www.igfse.pt/upload/docs/2012/CESEiniciativacidadaniaeuropeia.pdf](http://www.igfse.pt/upload/docs/2012/CESEiniciativacidadaniaeuropeia.pdf)

CONSELHO DA EUROPA, *Convenção Europeia dos Direitos do Homem*, Estrasburgo, Tribunal Europeu dos Direitos do Homem, 2002, disponível em: [www.echr.coe.int](http://www.echr.coe.int)

CONSELHO DA EUROPA, Direção Geral dos Direitos do Homem, Projeto integrado "As instituições democráticas em ação", tradução portuguesa da CADA- Comissão



de Acesso aos Documentos Administrativos, *O acesso aos documentos administrativos: guia*, Estrasburgo, Conselho da Europa, 2004.

CRUZ, António - Arquivos portugueses. em *Dicionário de História de Portugal*. Direção de Joel Serrão, volume 1, [S. l.]: Iniciativas Editoriais, 1975, pp. 201-206.

DUCHEIN, Michel, Archives, Archivistes, Archivistique: Définitions et Problématique, em *Archives de France: La Pratique Archivistique Française*, sous la direction de FAVIER, Jean, Paris, Archives Nationales, 1993, pp. 19-39.

FARIA, Maria Isabel; PERICÃO, Maria da Graça, *Dicionário do Livro: da escrita ao livro eletrónico*, Coimbra, Almedina, 2008.

FÓRUM EUROPEU DE RESPONSÁVEIS PELO PATRIMÓNIO (FERP) *Declaração de Viena/09: um incentivo ao Património em período de recessão económica*, 2009, disponível em:  
[www.patrimoniocultural.pt/media/uploads/cc/DECLARAÇAODEVIANA.pdf](http://www.patrimoniocultural.pt/media/uploads/cc/DECLARAÇAODEVIANA.pdf)

*Índice geral dos documentos conteúdos no Corpo Cronológico existente no Real Archivo da Torre do Tombo, mandado publicar pelas Cortes na Lei do Orçamento de 7 de abril de 1838*, tomo I, Lisboa, Typographia Silva, 1845

MACHADO, José Pedro, *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Tomos I, VI, VII e VIII, Lisboa, Sociedade da Língua Portuguesa, Amigos do Livro, Editores, Lda., 1981.

MARQUES, A. H. de Oliveira, Leitura Nova, em *Dicionário de História de Portugal*, Direção de Joel Serrão, volume 2, [S. l.]: Iniciativas Editoriais, 1975, pp.699-700.

MATOS, Sérgio Campos de, (coordenação de) *Dicionário de Historiadores Portugueses*, consultadas as seguintes entradas: António Baião, António Cruz, Pedro de Azevedo e Vitorino Magalhães Godinho, Centro de História da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Disponível em: <http://dichp.bnportugal.pt/index.htm> ou <http://dichp.bnportugal.pt/imagens/historiadores.pdf>

NORMA GERAL INTERNACIONAL DE DESCRIÇÃO ARQUIVÍSTICA (ISAD-G), adotada pelo Comité de Normas de Descrição do CIA, tradução do Grupo de Trabalho para a Normalização da Descrição em Arquivos, Lisboa, IAN/TT, 2002, disponível em: [www.dglab-isad-g](http://www.dglab-isad-g)

NORMA INTERNACIONAL DE REGISTO DE AUTORIDADE ARQUIVÍSTICA PARA PESSOAS COLECTIVAS, PESSOAS SINGULARES E FAMÍLIAS -ISAAR (CPF), adotada pelo Comité de Normas de Descrição do CIA, tradução do Grupo de Trabalho para a Normalização da Descrição em Arquivos, Lisboa, IAN/TT, 2004, disponível em: [www.dglab-isaar\(cpf\)](http://www.dglab-isaar(cpf))

PICOTTI, Giovanni Battista, Leone X Papa, em *Enciclopédia Treccani*, 1933, disponível em: [www.treccani.it/enciclopedia/leone-x-papa](http://www.treccani.it/enciclopedia/leone-x-papa)

PORTUGAL. Instituto Português da Qualidade. Comissão Técnica 7 – *Norma portuguesa 4036: documentação: thesaurus monolingue: directivas para a sua construção e desenvolvimento*, Lisboa: I. P. Q., 1993.

PORTUGAL. Instituto Português da Qualidade. Comissão Técnica 7 – *Projeto de norma portuguesa: NP 4041: documentação: terminologia arquivística: conceitos básicos*, [Lisboa]: I. P. Q., 1990.

PORTUGAL. Instituto Português da Qualidade. Comissão Técnica 7, *Norma portuguesa NP 3715: documentação: método para a análise de documentos, determinação do seu conteúdo e seleção de termos de indexação*, Lisboa: I. P. Q., 1989.

RIBEIRO, Fernanda, *O acesso à informação nos arquivos*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Ministério da Ciência e do Ensino Superior, 2 volumes, 2003, tese de doutoramento, Universidade do Porto, 1998, disponível em: [www.up.pt/handle/10261/7058](http://www.up.pt/handle/10261/7058)

SERRÃO, Joel, Coordenação, LEAL, Maria José da Silva, PEREIRA, Miriam Halpern, e outros, *Roteiro de Fontes da História Portuguesa Contemporânea: arquivos de Lisboa - Arquivo Nacional da Torre do Tombo*, Volumes I e II, Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica, 1984.

UNESCO - Congresso Mundial sobre Recursos Educacionais Abertos (REA), *Declaração REA de Paris*, Unesco, Paris, 2012, disponível em: [www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese\\_Declaration.html](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese_Declaration.html)

UNICEF, *A convenção sobre os direitos da criança*, Versão ratificada por Portugal em 2003, disponível em: [www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)

## 2.2 Obras gerais

ALMEIDA, Fortunato de - Organização político administrativa portuguesa dos sécs. XVII e XVIII, em *Poder e instituições na Europa do Antigo Regime: colectânea de textos*. Organização de António Manuel Hespanha, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, [1984], pp. 321-394.

AUGÉ, Marc, SAMPAIO, Ernesto (tradução de), *As formas do esquecimento*, Almada, Íman, 2001.

BASTO, Victor, *A Gestão do Conhecimento como Vantagem Competitiva das Organizações*, Porto, Universidade do Porto, 2003.

BELL, Judith, *Como realizar um projeto de investigação*, Lisboa, Gradiva, 2004.

BRIGOLA, João Carlos Pires, *Coleccionismo no Século XVIII - Textos e documentos*, Porto, Porto Editora, 2009.

BRITO ARANHA, *Factos e Homens do meu tempo: memórias de um jornalista*, Tomo 2, Lisboa, Parceria António Maria Pereira, Livraria Editora, 1908.

BURKE, Peter, *A escrita da História. Novas perspectivas*, 5ª edição, São Paulo, Editora UNESP, 1992.

CASTELLS, Manuel, *A Sociedade em Rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

IDEM, *O fim do milénio*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

CATROGA, Fernando, *Ensaio Republicano*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2011.

IDEM, *Memória, História e Historiografia*, Coimbra, Quarteto, 2001.

CHIAVENATO, Idalberto, *Administração dos Novos Tempos*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Editora Campus, 2004.

COMISSÃO INDEPENDENTE POPULAÇÃO E QUALIDADE DE VIDA, *Cuidar o Futuro*, Lisboa, Trinova Editora, Lda., 1998.

COSTA, João Paulo Oliveira e, LACERDA, Teresa, *A Interculturalidade na Expansão Portuguesa (Séculos XV-XVIII)*, Lisboa, Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME), 2007.

DRUCKER, Peter F., *Gerindo para o futuro*, Lisboa, Difusão Cultural – Sociedade Editorial e Livreira, 1993.

GODINHO, Vitorino Magalhães, A historiografia Portuguesa do século XX – orientações, problemas e perspectivas [1955], *Ensaio*, vol. III, Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora, 1971, pp. 229-247.

IDEM, Portugal. *A emergência de uma Nação (das raízes a 1480)*, Lisboa, Edições Colibri e Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2004.

FERNANDES, Hermenegildo e outros (coordenação de), *Nação e Identidade (s) – Portugal, os Portugueses e os Outros*, Lisboa, Caleidoscópio - Edição e Artes Gráficas, S.A. e Centro de História da Universidade de Lisboa, 2009.

HAARSCHER, G., *A filosofia dos direitos do homem*, Lisboa, Instituto Piaget, 1977.

HALBWACHS, Maurice, *A Memória Colectiva*, São Paulo, Centauro, 2006.

HARTOG, François, *Regime de Historicidade [Time, History and the writing of History]*, 1996, (consulta realizada em março de 2015), disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dh/heros/excerpta/hartog/hartog.html>

HERCULANO, Alexandre, *Opúsculos I*, organização, introdução e notas de CUSTÓDIO, Jorge e GARCIA, José Manuel, Lisboa, Editorial Presença, 1982.

HESPANHA, António Manuel, *História das instituições: época medieval e moderna*, Coimbra: Livraria Almedina, 1982.

KOSELLECK, Reinhart, FÉRNANDEZ TORRES, Luís (tradução de), *Historias de Conceptos. Estudios sobre semântica y pragmática del lenguaje político y social*, Madrid, Editorial Trotta, 2011.

KOSELLECK, Reinhard, *Le futur passé: contribution à la sémantique des temps Historiques*, Paris, Ed.de L École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1990.

LEAL, Ernesto Castro e outros, *Nação e Memória*, Lisboa, Centro de História da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2012.

LE GOFF, Jacques, *História e memória*, São Paulo, Editora da Unicamp, 1990.

LOURENÇO, Eduardo, *A Nau de Ícaro seguido de Imagem e Miragem da Lusofonia*, Lisboa, Gradiva Publicações, 1999, pp. 162-163.

MACEDO, Jorge Borges de, *Experiência Histórica Portuguesa Contemporânea*, Lisboa, Edição do autor, 1995.

IDEM, *Alexandre Herculano, polémica e mensagem*, Lisboa, Bertrand, 1980.

MATOS, Sérgio Campos de e JOÃO, Maria Isabel, organização de., *Historiografia e Memórias (séculos XIX – XXI)*, Lisboa, Centro de História da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da Universidade Aberta, 2012.

MATOS, Sérgio Campos de, *Consciência histórica e nacionalismo (Portugal – séculos XIX e XX)*, Lisboa, Livros Horizonte, 2008.

MATTOSO, José, *A escrita da História. Teoria e Métodos*, Lisboa, Editorial Estampa, 1997.

MENDES, José M. Amado, “Produtor e produção histórica: a inevitável cumplicidade”, em *Revista Portuguesa de História*, tomo XXXII, Coimbra, 1997-1998, pp.525-542.

MENDES, José Manuel e outros, “A vulnerabilidade social aos perigos naturais e tecnológicos em Portugal”, em *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 93, 2011, pp. 95-128.

MORIN, Edgar, *La Méthode III: La Connaissance de la Connaissance, Livre premier, Anthropologie de la Connaissance*, Éditions du Seuil, Paris, 1986.

IDEM, *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, tradução de SILVA, Catarina e SAWAYA Jeanne, Paris, Édições UNESCO Brasil, S. Paulo e Brasília DF, 2000.

(consultada em abril de 2015), disponível em : [www.bioetica.catedraunesco.unb.br/wp-content/uploads/2016/04/Edgar-Morin.-Sete-Saberes.pdf](http://www.bioetica.catedraunesco.unb.br/wp-content/uploads/2016/04/Edgar-Morin.-Sete-Saberes.pdf)

IDEM, *Diálogo sobre o conhecimento*, S. Paulo, Cortez Editora, 2004.

IDEM, *O Desafio do Século XXI : religar os conhecimentos*, Lisboa, Instituto Piaget, 1999.

NIETZSCHE, Friedrich, Da utilidade e dos inconvenientes da história para a vida, Tradução portuguesa em, *Considerações Extemporâneas*, Lisboa, Editorial Presença, 1980.

NORA, Pierre, *Les Lieux de Mémoire III*, Paris, Gallimard, 1986.

PEREIRA, Miriam Halpern, “A História e as Ciências Sociais”, *O Gosto pela História. Percursos de História Contemporânea*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2010, pp. 3-19.

PINSKY, Carla e outros, Igualdade e especificidade, em J. Pinsky & C.B. Pinsky (org), *História da Cidadania*, 2ª edição, S. Paulo, Contexto, 2003.

PROST, Antoine, *Douze Leçons sur l'histoire*, Paris, Éditions du Seuil, 1996.

RICOEUR, Paul, *La Mémoire, L'Histoire, L'Oubli*, Paris, Éditions du Seuil, 2000.

ROSA, Maria João Valente, CHITAS, Paulo, *Portugal: os números*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010.

SARAIVA, António José, *Introdução à Cultura em Portugal*, Lisboa, Europa-América, 1972.



SARAMAGO, José, *Alabardas, Alabardas, Espingardas, Espingardas*, Porto, Porto Editora, 2014 (edição póstuma).

IDEM, *Memorial do Convento*, Lisboa, Editorial Caminho, 1982.

IDEM, *Todos os Nomes*, Lisboa, Caminho: o campo da palavra, 1997.

SILVA, Patrícia de Almeida, Fundo Local: ao encontro da identidade e da memória, em *Páginas a & b*. S3,3 ( 2015), pp. 119-128. disponível em: [www.ojs.letras.up.pt/ojs/index.php/paginasueb/article/viewFile/668/634](http://www.ojs.letras.up.pt/ojs/index.php/paginasueb/article/viewFile/668/634)

SUBTIL, José [et al.], *Projecto SIPA e a reforma administrativa*, 1990 (texto policopiado).

TOFFLER, Alvin, *A Terceira Vaga*, Lisboa, Edição “ Livros do Brasil”, 1984.

IDEM, *Previsões & Premissas*, Edição “Livros do Brasil”, Lisboa, 1987.

TORGAL, Luís Reis, *História...Que História? Notas críticas de um historiador*, Lisboa, Temas e Debates – Círculo dos Leitores, 2015.

IDEM, O Estado Novo na Historiografia: uma perspetiva crítica, em *Historiografia e Memórias (séculos XIX-XXI)*, organização de, MATOS, Sérgio Campos de e JOÃO, Maria Isabel, Lisboa, Centro de História da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da Universidade Aberta, 2012.

VEYNE, Paul, MOREIRA, António José da Silva (tradução de), *Como se escreve a História*, Lisboa, Edições 70, Lda., 1987.



## 2.3 Referências eletrónicas<sup>658</sup>

Agência para a Sociedade do Conhecimento, UMIC – <http://www.unic.pt/>  
<http://purl.pt/269/1/>

Arquivo Nacional da Torre do Tombo, <http://antt.dglab.gov.pt/>

Arquivo Nacional do Luxemburgo, <http://www.arlux.lu/>

Arquivo Regional e Biblioteca Pública da Madeira, <http://abm.madeira.gov.pt>

Arquivos Nacionais de França, <http://www.archives-nationales.culture.gouv.fr/>

Arquivos Nacionais do Reino Unido, [www.nationalarchives.gov.uk](http://www.nationalarchives.gov.uk)

Assembleia da República Portuguesa, [www.parlamento.pt](http://www.parlamento.pt)

Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas -BAD,  
<http://www.apbad.pt/>

Centro de Informação Europeia Jacques Delors, <http://www.eurocid.pt/>

Comissão de Acesso aos Documentos Administrativos, <http://www.cada.pt>

Comissão Europeia Creative Europe, [http://ec.europa.eu/culture/european-heritage-label/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/culture/european-heritage-label/index_en.htm)

---

<sup>658</sup> As Referências electrónicas apresentam-se por ordem alfabética das instituições a que respeitam.

Comissão Nacional da UNESCO, <https://www.unescoportugal.mne.pt/pt/>

Conselho de Europa – Educação, <http://www.coe.int/en/web/education>

Conselho Nacional de Educação, <http://www.cnedu.pt/pt/>  
<http://dne.cnedu.pt/>

Diário da República, <https://dre.pt/>

Direcção-Geral da Educação, <http://www.dge.mec.pt/>  
<http://geored.dge.mec.pt/>  
<https://webinars.dge.mec.pt/>

Direção Geral do Património Cultural, DGPC, <http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/>

Direcção-Geral do Livros Arquivos e Bibliotecas, DGLAB, <http://dglab.gov.pt/>

EBLIDA, European Bureau of Library, Information and Documentation,  
<http://www.eblida.org/>

Etwinning, Programa europeu para a Educação, Formação, Juventude e Desporto,  
[www.etwinning.net](http://www.etwinning.net)

Europa Nostra, <http://www.europanostra.org/>

Eurostat, <http://ec.europa.eu/eurostat/home>

Fundação para a Ciência e a Tecnologia, FCT, <http://www.fct.pt/>

<http://www.ticsociedade.pt/enild>

Ministério da Educação, Cultura e Desporto – Espanha, [www.mecd.gob.es](http://www.mecd.gob.es)

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, PISA,  
<http://www.oecd.org/portugal/pisa-2015-portugal.htm>

PORDATA – Base de Dados de Portugal Contemporâneo, <http://www.eurocid.pt/>

Portal das Escolas, <https://www.portaldasescolas.pt>

Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, [www.rcaap.pt](http://www.rcaap.pt)

UNESCO, <http://en.unesco.org/>

UNICEF, [www.unicef.pt](http://www.unicef.pt)

## 2.4. Obras específicas

ABREU, Alícia Maria Faria, *Operacionalização da Educação para a Cidadania no PCT: um desafio à inovação pedagógica no 1º CEB*, 2007, tese de mestrado, Universidade da Madeira, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/134>

ACTES DU COLLOQUE DU 5 NOVEMBRE, Les Archives, un bien commun, em *Une cité pour les Archives nationales. Les Français et leurs archives*, Paris, Fayard, 2002, pp. 141-148.

ADÃO, Áurea, SILVA, Carlos Manique da, PINTASSILGO, Joaquim (organização de), *O Homem vale, sobretudo, pela educação que possui: Revisitando a primeira reforma republicana do ensino infantil, primário e normal*, Lisboa, FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2011.

AFONSO, Maria Rosa, *Educação para a Cidadania. Guião de Educação para a Cidadania em contexto escolar ... Boas Práticas*, Lisboa, Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, 2007.

IDEM, Justiça em educação: um contributo a partir de Rawls “ em *Brotéria*, V. 175, nº 1, 2012.

AFONSO, Simonetta Luz, Património cultural – reflexões sobre a sua prática, em *Direito do Património Cultural* (comunicações apresentadas no curso organizado pelo INA em abril de 1995), Lisboa, INA, 1996, pp. 517-529.

ALBUQUERQUE, Catarina de, *Arquivos e Registos de Nascimento: passaporte para o acesso a Direitos Humanos*, comunicação apresentada ao IV Seminário Internacional de Arquivos Ibero - Americanos, Lisboa, IAN/TT, 2005.

ALBUQUERQUE, Martim de e CARDOSO, Arnaldo Pinto, *A Bíblia dos Jerónimos*, Lisboa, Bertrand Editora, Lda., 2004.

ALBUQUERQUE, Martim, *A Torre do Tombo e os seus tesouros*. [Lisboa], Edições Inapa, 1990

IDEM, *Para a história da Torre do Tombo*, Lisboa, edição do autor, 1990

IDEM, “As ideias de cidadão e de cidadania em Portugal: génese e evolução”, em *Em homenagem ao Prof. Diogo Freitas do Amaral*, Coimbra, Universidade de Coimbra, 2010, pp. 241-264.

ALCOCHETE, Nuno Daupíás de, Considerações acerca do valor dos assentos paroquiais anteriores à lei do registo civil de 1911, em *Lúmen*, Lisboa. 29:3(Mar. 1964), pp. 167-180

ALBERCH I FUGUERAS, Ramón, La dinamización cultural en el archivo, un reto de futuro, in: *Aprender y enseñar com el archivo*, Séptimas Jornadas Archivísticas, Huelva, 2003, pp. 127-135.

IDEM, Servicios a la Administración y Administrados: función social y cultural de los Archivos, em *Memória- Revista do Arquivo Nacional da Costa Rica*, S. José da Costa Rica, 2005, pp. 127-141.

ALMEIDA, António, *Visitas de Estudo: concepções e eficácia na aprendizagem*, Lisboa, Livros Horizonte, 1998.

ALMEIDA, Carlos Manuel Mourinha, *Educação para a Cidadania nas aulas de Matemática: um estudo exploratório no 9º ano de escolaridade*, 2012, tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/8107>

ALVARENGA, Amadeu - O Arquivo Distrital de Braga: uma realidade, um Projecto, em *Fórum*, Braga, 1988, pp. 33-36.

ALVES, André Azevedo e MOREIRA, José Manuel, *Cidadania digital e democratização electrónica*, Porto, SPI - Sociedade Portuguesa de Inovação, 2004, disponível em: <https://pt.slideshare.net/CarlosCosta1/cidadania-digital-e-democratizacao-electronica> ou [www.bibliotecas.utl.pt/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=351658](http://www.bibliotecas.utl.pt/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=351658)

ALVES, Luís Alberto Marques, *História da Educação – uma introdução*, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2012.

AMADO, João e FREIRE, Isabel, in MACHADO, Joaquim e ALVES, José Matias [orgs.] *Melhorar a escola: sucesso escolar, disciplina, motivação, direcção de escolas e políticas educativas*, Porto, Universidade Católica Editora, 2014.

AMANTE, L., Costa, Infância, escola e novas tecnologias, em *As TIC na Educação em Portugal. Concepções e práticas*, Porto, Porto Editora, 2007, pp. 102-123.

ANTUNES, Maria do Rosário, Breve notícia sobre a existência do Arquivo Histórico do Ministério da Educação, em, *Comunicações*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1988.

ARAÚJO, Sónia Almeida, *Contributos para uma educação para a cidadania: Professores e Alunos em Contexto Intercultural*, Lisboa, edição do Alto – Comissariado para a imigração e Diálogo Intercultural, (ACIDI, I.P.), 2008.

ARNAULD, Marie-Paule, Action culturelle et action educative: le point sur la reflexion en France, em *Comma – Revue Internationale des Archives*, 2003.2-3, Paris, CIA – Conseil International des Archives, 2004, pp. 177-181.



AUDIGIER, François, *Enseignement de l'Histoire, de la géographie, de l'éducation civique, citoyenneté et transmission des valeurs*, texte rédigé à l'intention de la Commission Delors, 1995, disponível em: [www.unige.ch/infe/didactsciensoc/texteseuligne/delor95.pdf](http://www.unige.ch/infe/didactsciensoc/texteseuligne/delor95.pdf)

IDEM, L'Éducation aux droits de l'Homme, em *The School Field*, Vol. XIII, Ljubljana, Slovénie, 2000, disponível em : [www.unige.ch/infe/didactsciensoc/texteseuligne/dh.pdf](http://www.unige.ch/infe/didactsciensoc/texteseuligne/dh.pdf)

AZEVEDO, Egídia, A aplicação do projecto *eTwinning "Foodtastic"*, como uma boa prática pedagógica no segundo ciclo, em *TIC@Portugal'15 – Encontro de Professores sobre Utilização Educativa das TIC*, pp.24-25, disponível em: : <https://www.portaldasescolas.pt>

AZEVEDO, Joaquim, A Escola justa não virá por milagre, em *JL - Educação*, separata do *Jornal de Letras*, nº 1195, de 20 de julho a 2 de agosto de 2016, pp. 4-5.

IDEM, *O fim de um ciclo? A Educação em Portugal no início do século XXI*. Porto: Edições ASA, 2002.

IDEM, Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores, in MACHADO, Joaquim e ALVES, José Matias [orgs.] *Melhorar a escola: sucesso escolar, disciplina, motivação, direcção de escolas e políticas educativas*, Porto, Universidade Católica Editora, 2014.

AZEVEDO, Pedro de, As Gavetas do ANTT, em *Arquivo Histórico Português*, vol. IV, 1906, pp. 1-9

IDEM, Factos e notas: as bibliothecas e archivos das corporações atingidas pela lei da Separação do Estado das Igrejas, *Revista de História*, 1 (janeiro março de 1912), Lisboa, pp. 49-53.

AZEVEDO, Pedro de, O Engenheiro Manuel da Maia e a Tôrre do Tombo, em *O Archeologo Português*, Lisboa, 22 (1917), pp. 237-285 e 23 (1918), pp. 323-355.

AZEVEDO, Pedro de, BAIÃO, António, *O Archivo da Torre do Tombo: sua história, corpos que o compõem e organização*, 2ª edição, Lisboa, Livros Horizonte, 1989 [1ª edição de 1905].

AZEVEDO, Rui de, A Colecção Especial do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, em *Revista Portuguesa de História*, Coimbra, 3 (1947), pp. 5-26.

BAD- Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, *Inquérito sobre o Estado de Conservação do Património Arquivístico e Bibliográfico em Portugal*, Lisboa, BAD, 1999.

BAD- Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, *Código de ética para os profissionais da informação em Portugal*, Lisboa, BAD, 2000.

BAIÃO, António - O Arquivo Nacional da Tôrre do Tombo, in *Portugal: Exposição Portuguesa em Sevilha*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1929.

IDEM, Alexandre Herculano e a Torre do Tombo, in *Boletim das Bibliothecas e Archivos Nacionaes*, Coimbra. 8 (1909), pp. 263-267.

IDEM, O Guarda-mor Damião de Góis e alguns serviços da Tôrre do Tombo no seu tempo, in *Anais das Bibliothecas e Arquivos*, Lisboa, 2ª série, vol. 9 (1931), pp. 8-20.

IDEM, Uma Pequena achega para a história da arquivologia Portuguesa, em *Anais das Bibliotecas e Arquivos*, Lisboa. 2ª Série 14:55/56 (1939), pp. 10-12.

BAPTISTA, Rute, *eTwinning: a comunidade de escolas da Europa*, em *TIC@Portugal'15 – Encontro de Professores sobre Utilização Educativa das TIC*, pp. 35-36, disponível em: <https://www.portaldasescolas.pt>

BARBEDO, Francisco, Os Arquivos em época de mudança, em *Revista da Administração Pública*, julho de 2003, 40-42.

BARBEDO, Francisco (coordenador), RUNA, Lucília, *Rede Portuguesa de Arquivos: junho de 2011/ junho de 2012 : Balanço da actividade desenvolvida*, Lisboa, DGARQ, 2012, pp. 1-18, disponível em:  
[www.arquivos.pt/wp-content/uploads/sites/11/2009/10/Relatorio\\_RPA\\_2011\\_12.pdf](http://www.arquivos.pt/wp-content/uploads/sites/11/2009/10/Relatorio_RPA_2011_12.pdf)

BARBOSA, Manuel, *Educação e Cidadania. Renovação da Pedagogia*, Amarante, Labirinto, 2006.

BÁRRIOS, Amália, MELO, Ana e VITORINO, Maria José, coordenação de *THEKA Projecto Gulbenkian: formar professores, desenvolver bibliotecas escolares*, Lisboa, edição da Fundação Calouste Gulbenkian, 2011

BEARD, Roger e outros, *Como se aprende a ler?* Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010

BELLOTTO, Heloísa Liberalli, A função social dos arquivos, em *Tempo, memória e património documental*, Teresina, EDUFPI, 2010, pp. 80-82

IDEM, *Arquivos permanentes: tratamento documental*, 2ª edição, revista e ampliada, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 2004.

IDEM, Política de acção cultural e educativa nos arquivos municipais, em *Registro*, Indaituba (S.P), nº 1, julho de 2002, pp. 14-27.

IDEM, *Património documental e acção educativa nos arquivos*, Ciências e Letras, Porto Alegre (nº 27, Jan. - Jun.), 2000, 151-166.

BELTRÃO, L., *O desafio da cidadania na escola*, Lisboa, Editorial Presença, 2000.

BENAVENTE, Ana, e outros, *A Literacia em Portugal. Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian e Conselho Nacional de Educação, 1996.

BENAVENTE, Ana, *Mudar a Escola, Mudar as Práticas*, Lisboa, Escolar Editora, 1993.

BIAZZETTO, Giovanni, Educação Patrimonial, património e memória: conceitos construtores de cidadania e de identidade, em *Revista Latino Americana de História*, vol. 2, nº 6 – agosto de 2013, Edição Especial PPGH-UNISINOS, pp. 532-552, disponível em: [www.projecto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/download/214-799-1PB.pdf](http://www.projecto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/download/214-799-1PB.pdf)

BOADAS I RASET, Joan, Archivos y acción cultural: posibilidades y límites, em *Archivos, ciudadanos y cultura*, Toledo, Anabad Castilla-La Mancha, 1999, pp. 5-11.

BRANCO, M., *A escola – comunidade educativa e formação de cidadãos*, Lisboa, Instituto Piaget, 2007.

BRAZ, Alda Bela Almeida Barros, *A avaliação do desempenho docente enquanto estratégia promotora do desenvolvimento profissional dos professores*, tese de doutoramento, Universidade de Lisboa, 2013, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/9629>

BRUNO, Filomena Sousa, *As Bibliotecas de Castelo de Vide e a Educação Popular (1863 – 1899)*, Lisboa, Edições Colibri e Câmara Municipal de Castelo de Vide, 2011.

CABRAL, Manuel Villaverde, *Cidadania, inclusão e voz*, 2011, Disponível em: [www.cadernosmetropole.net/download/cm\\_artigos/cm26\\_214.pdf](http://www.cadernosmetropole.net/download/cm_artigos/cm26_214.pdf)

CABRAL, Maria Luísa, *Bibliotecas e Património Bibliográfico na construção da Identidade*, Lisboa, Portugal, FLUL, Disponível em: [URL:http://Web.letras.up.pt/aphes29/data/4th/MariaLuisaCabral\\_texto.pdf](http://Web.letras.up.pt/aphes29/data/4th/MariaLuisaCabral_texto.pdf)

CALIXTO, José António, *Literacia da informação: um desafio para as bibliotecas*, disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.pdf>.

CAMPOS, Fernanda, *Direito à Informação e acesso ao conhecimento: um novo desafio para as bibliotecas nacionais*, Cadernos BAD, n.001, Lisboa: APBAD, 2002, Disponível em: [www.apbad.pt/Cadernos Bad/caderno1/2002/Campos.pdf](http://www.apbad.pt/CadernosBad/caderno1/2002/Campos.pdf)

CAMPOS, Maria Luiza de Almeida, *Linguagem documentaria: teorias que fundamentam sua elaboração*, Niterói, Editora da Universidade Federal Fluminense, 2001.

CANÁRIO, Rui, ALVES, Natália, ROLO, Clara, *Escola e Exclusão Social*, Lisboa, Educa, 2001.em: *Inovação e projecto educativo de escola*. Lisboa, Educa, 1992.

CANAS, Ana, Arquivo Histórico Ultramarino: para além do acervo, in *Encontro de Arquivos da Administração Pública: actas*, Lisboa, Instituto de História Contemporânea da FCSH-UNL, 2016, pp. 23-29, disponível em: <http://act.fct.pt/wp-content/uploads/2016/03/Atas-EAAP-eBook-2016.pdf>

CAPELO, Maria Regina Teixeira Ferreira, *A Biblioteca: uma actividade de enriquecimento do currículo na escola a tempo inteiro*, 2007, tese de mestrado, Universidade da Madeira, disponível em: : <http://hdl.handle.net/10400.13/553>

CARDONA, V., *Educar para a Cidadania Europeia: realidade, desafio ou utopia?* Estoril, Princípia, 2007.

CARDOSO, Maria Teresa Araújo de Andrade, O Arquivo geral da administração: depósito de pré-arquivagem da administração central: proposta de criação, em *Bibliotecas, Arquivos e Museus*, Lisboa, 1:2 (julho – dezembro) 1985, pp. 433-483.

CARNEIRO, Alice Maria Pinto de Azevedo, *O Património Reencontrado: Centro histórico de Guimarães, Património da Humanidade: A cidade enquanto memória, espaço de identidade e cidadania*, 2004, tese de mestrado, Universidade do Minho, disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/2695>

CARNEIRO, Roberto, " Globalização, Governança e Cidadania", em *A face oculta da Governança; Cidadania, Administração Pública e Sociedade*, Oeiras, INA, 2003, pp. 17-48.

IDEM, A questão do Ensino: os desafios actuais, em PROENÇA, Maria Cândida (coordenação de), *O sistema de ensino em Portugal (Séculos XIX – XX)*, Lisboa, Edições Colibri, 1998, pp. 9-22.

CARRÃO, Maria Lucinda e CALIXTO, José António, As tecnologias de informação e comunicação na promoção da leitura em bibliotecas escolares: uma revisão da literatura preliminar, em *Actas do Congresso nº 11*, BAD, 2012, disponível em: [www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/issue/view/10/348-1199-1-PB.pdf](http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/issue/view/10/348-1199-1-PB.pdf)

Carta de Pêro Vaz de Caminha a D. Manuel, in *Os primeiros 14 documentos relativos à Armada de Pedro Álvares Cabral*, Lisboa, Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses e Instituto dos Arquivos Nacionais/ Torre do Tombo, 1999. O original da Carta encontra-se no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, a que corresponde o código de referência PT/TT/GAV/8/2/8.

Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos ("ECD/EDH"), disponível em: [www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/edc\\_charter2-pt.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/edc_charter2-pt.pdf) ,

CARVALHO, Ana Amélia Amorim, *Aprender através dos recursos online*, Lisboa, RBE, 2013

IDEM, *Rentabilizar a internet, no Ensino Básico e Secundário: dos recursos e ferramentas online aos LMS*, Sisifo - Revista de Ciências de Educação, 03, 2007.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim, e outros, *Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários*, Lisboa, Ministério da Educação/DGE, 2015, disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/31202>

CARVALHO, Luís Miguel, *A Construção de Conhecimento sobre Políticas Públicas de Educação em Portugal: um estudo descritivo e interpretativo de Teses de Doutoramento*

*realizadas na área científica da Educação, em universidades portuguesas (2000-2012)*, Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014, disponível em: [www.ie.ulisboa.pt](http://www.ie.ulisboa.pt)

CASTRO, Gabriela T., A dimensão estética da educação, Emanuel O. Medeiros (org.) in Educação. *Caminho para o século XXI, Actas do I Colóquio de filosofia de educação*, Ponta Delgada, Universidade dos Açores, 2002, pp.72-73, disponível em: <https://hdl.handle.pt/10400.3/2776>

CATROGA, Fernando e ALMEIDA, Pedro Tavares de, coordenação de *Res Publica: cidadania e representação política em Portugal, 1820 – 1926*, Lisboa, Biblioteca Nacional e Assembleia da República, 2010

CHEYNET, Pierre, Les archives et l'animation culturelle, em *La pratique archivistique française*, Paris, Archives nationales, 1993, pp. 415-463.

CITRA- CONFÉRENCE INTERNATIONALE DE LA TABLE RONDE DES ARCHIVES, *L'accès aux archives: aspects légaux*, Paris, CIA- Conseil International des Archives, 1997.

COMISSÃO EUROPEIA, *Os Arquivos na União Europeia: relatório do grupo de peritos sobre os problemas de coordenação em matéria de arquivos*, Luxemburgo, Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 1995.

COMISSÃO EUROPEIA, Representação em Portugal *Mais cidadão*, 2013, disponível em: [www.igfse.pt/upload/docs/2013/maiscidadao.pdf](http://www.igfse.pt/upload/docs/2013/maiscidadao.pdf)

CONDE VILLAYERDE, Maria Luisa, El Papel del archivo en la gestion y en la calidad de la información. em, *Anais*, S. Paulo, Associação dos Arquivistas Brasileiros, Núcleo Regional de São Paulo, 1998, CD-ROM.



CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, *Como vamos melhorar a educação em Portugal? Novos compromissos sociais pela educação. Relatório final*. Lisboa, CNE, 2007, disponível em: <http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/RelatoriosFinaisDebate/4-RelatorioFinal.pdf>

IDEM, *Actas do Seminário promovido pelo Conselho*, Lisboa, Ministério da Educação, 1998.

COOK, Michael, *The Management of information from Archives*, Aldershot: Gower, 1986.

COOK, Michael, PROCTER, Margaret - *Manual of archival description*. 2éd. Aldershot: Gower, 1989.

CORREIA, Zita, *A Biblioteca Pública como espaço de cidadania, Bicentenário da Biblioteca Pública de Évora*, Évora, CME, 2005, disponível em: <URL: [http://www.évora.net/BPE/2005/Bicentenário/dia27\\_out05/textos/zita.pdf](http://www.évora.net/BPE/2005/Bicentenário/dia27_out05/textos/zita.pdf)

COSTA, Avelino de Jesus da, O Arquivo Nacional da Torre do Tombo ao serviço da cultura nacional, em *Letras e Artes: [suplemento literário das] Novidades*, 32:23 (24 Jun. 1973), pp. 1-2.

COSTA, Fernando, Digital e Currículo no início do século XXI, em P. Dias & A- Osório (Editores), *Aprendizagem (In) Formal na Web Social*. Centro de competências, Universidade do Minho, 2011, pp. 119-142.

COSTA, Joaquim Luís, O arquivo corrente, em formato digital, da Rota do Românico: um trabalho colaborativo, in *Encontro de Arquivos da Administração Pública: actas*, Lisboa, Instituto de História Contemporânea da FCSH-UNL, 2016, pp.151-163, disponível em: <http://act.fct.pt/wp-content/uploads/2016/03/Atas-EAAP-eBook-2016.pdf>

COSTA, José Pereira da, Arquivos de Portugal e a investigação histórica, em *Olisipo*, Lisboa, 150/152 (1987/1989), pp. 101-112.

IDEM, Arquivos de Portugal, em: LEAL, Maria José da Silva e PEREIRA, Miriam Halpern, Coordenação de, *Arquivo e Historiografia: Colóquio sobre as Fontes de História Contemporânea Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988, pp. 59-73.

IDEM, O Arquivo Nacional da Torre do Tombo, em *Revista de História Económica e Social*, Lisboa 6 (julho - dezembro 1980), pp. 97-103.

COUTURE, Carol et al, *Les Fonctions de l'Archivistique contemporaine*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 1999.

COUTURE, Carol; ROUSSEAU, Jean-Yves - *Les Archives au XX<sup>e</sup> siècle : une réponse aux besoins de l'administration et de la recherche*. Montréal: Université, 1982.

CRUZ, Manuel Braga da - Notas sobre arquivos portugueses e estrangeiros: arquivos da União Nacional / Acção Nacional Popular, *Boletim de Estudos Operários*, Lisboa, 5 (maio 1984), pp. 54-55.

CUNHA, Carlos, Escola Secundária D. Manuel Martins, em Setúbal: A primeira aula na " Sala do Futuro", *JL – Educação*, separata do *Jornal de Letras*, de 12 a 25 de novembro de 2014, pp. 4-5.

IDEM, O primeiro a chegar ao " futuro", *JL – Educação*, suplemento do *Jornal de Letras*, nº 1193, de 22 de junho a 5 de julho de 2016, p.8.

CUNHA, Maria Filipa Pitta da, *Formação pela Física – contribuição do professor de física para a formação pessoal e social*. Tese de mestrado, Universidade Católica, Lisboa, 1995, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/2224>

CUNHA, Thiago M. e FIGUEIREDO, Marina Barros, O impacto da Web2.0 nas Bibliotecas Escolares das escolas secundárias do concelho de Lisboa, *Actas do Congresso n.º 11*, BAD, 2012, disponível em: [www.bad.pt/publicacoes/index/php/congressosbad/issue/view/10/349-1200-1-PB.pdf](http://www.bad.pt/publicacoes/index/php/congressosbad/issue/view/10/349-1200-1-PB.pdf)

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM CIÊNCIAS DOCUMENTAIS, *Formação profissional na área BAD (Mesa Redonda)*, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 1996

CUSTÓDIO, Maria Celeste Fortunato, *A relação Escola – Museu: Contributo para uma Didáctica do Património*, 2009, tese de mestrado, Universidade de Lisboa, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/368>

D'ANCONA, Paolo, *Nuove Richerche sulla " Bíblia dos Jeronymos" e dei suoi illustratori*, Firenze, Leo S. Olschki, 1913.

DALE, Roger, Construir a Europa através de um Espaço Europeu de Educação, *Revista Lusófona de Educação*, 2008, II, pp. 13-30, disponível em: [www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n11/n11a02.pdf](http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n11/n11a02.pdf)

DAMIÃO, Helena, A (in) dispensabilidade de ensinar, em *O valor de educar, o valor de instruir*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010, pp. 79-94.

DANTAS, Júlio, Criação e organização dos arquivos distritais, em *Anais das Bibliotecas e Arquivos*, Lisboa, 2ª série, 10 (1932), pp. 7-13.

DAVID, Anabela Cunha dos Reis, *Ensino de Geografia e Formação acrescida em sistemas de informação geográfica*, tese de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa, 2007, disponível em: <https://run.unl.pt/bistream/10362/2433/1/TSIG0026>

DAVID, Gabriel ; AZEVEDO, Ana ; RIBEIRO, Fernanda, Dez anos de um Curso em Gestão de Informação na Universidade do Porto: lições aprendidas e caminho futuro, in *Formação, investigação e mercado de trabalho em informação e documentação em Espanha e Portugal*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2008, pp. 225-241, disponível em: <http://hdl.handle.net/10216/26507>

DAVID, Maria Inês, *Catálogo da Exposição Os Arquivos no Diálogo Intercultural*, Lisboa, Arquivo Nacional da Torre do Tombo, 2008.

DELMAS, Bruno, Trente ans d'enseignement de l'Archivistique en France. *La Gazette des Archives*. Paris, Nouvelle série, 141 (2<sup>e</sup> trim.1988), pp. 19-32.

DELORS, Jacques, *Educação – Um Tesouro a descobrir*, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, (tradução portuguesa), Lisboa, Edições ASA, 1996, disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>

DHÉRENT, Catherine, *Les Archives Électroniques: Manuel pratique*, Paris, Direction des Archives de France, 2002

DIAS, António, DUARTE, António Paulo, e outros, *Referencial de Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz*, Lisboa, Ministério da Educação e Ciência, 2014, disponível em: [www.idn.gov.pt/conteudos/documentos/Referencial\\_EBOOK\\_versaodigital.pdf](http://www.idn.gov.pt/conteudos/documentos/Referencial_EBOOK_versaodigital.pdf)

DIAS, José Ribeiro, A Cidadania terrestre, a família e dignidades humanas, em: *A Educação como projecto: desafios de cidadania*, Lisboa, Instituto Piaget, 2010, pp. 27-40.

DIRECÇÃO GERAL DA INOVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR, *Educação para a cidadania*, in [www.dgidec.min-edu.pt/educacaocidadania](http://www.dgidec.min-edu.pt/educacaocidadania)

DUARTE, Ana, *Educação Patrimonial*, Lisboa, Texto Editora, 1993.

DUCHEIN, Michel, Le Respect des fonds en Archivistique: principes théoriques et problèmes pratiques. *La Gazette des Archives*. Paris. 2:97 (1977), pp. 71-96.

IDEM, The History of European archives and the developments of archival profession in Europe, *The American Archivist*, nº 55, Chicago, 1992, pp. 14-24.

DURANTI, Luciana - Diplomatics: new uses for an old science. Parts I-VI, *Archivaria*, Ottawa (Summer 1989)-33 (Winter 1991-1992).

ENEC – Estratégia Nacional para a Educação e Cultura, disponível em: [www.rebp.dglb.pt/pt/noticias/Paginas/Portal-das-Experiencias-culturais.aspx](http://www.rebp.dglb.pt/pt/noticias/Paginas/Portal-das-Experiencias-culturais.aspx)

ERMISSE, Gérard (organisée par), *Actes de la Table Ronde du CIA, sur Mémoire et histoire : Les États européens face aux droits des citoyens du XXème siècle*, Paris, CIA, 2000.

ESPERANÇA, Eduardo Jorge, *Património e Comunicação: Políticas e práticas culturais*, Lisboa, Veja Universidade, 1997.

ESTEVEENS, Manuel dos Santos, *Em prol dos arquivos. A acção da Direcção Geral da Fazenda Pública e o problema arquivístico português*, Lisboa, Editorial Império, 1942.

ESTEVEES, Maria Helena Mariano de Brito Fidalgo, *Os percursos da cidadania na geografia escolar portuguesa*, 2010, tese de doutoramento, Universidade de Lisboa, Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/2215>

ESTRELA, Albano, ELISEU, Margarida Pinto e AMARAL, Anabela, Formação contínua de professores em Portugal. O estado da investigação, em, *Investigação em Educação: teorias e práticas, (1960-2005)*, Lisboa, Educa, Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2001, pp, 309-320.

EVELEIGH, Alexandra, Welcoming the World: An Exploration of Participatory Archives, em: *Actas do XVII Congresso Internacional de Arquivos*, Paris, CIA, 2012, disponível em: [www.ica2012.com/program/full-papers.php](http://www.ica2012.com/program/full-papers.php)

FARELO, Liliana Sofia, *O processo de construção de cidadania: A associação Olho Vivo, como estudo de caso*, 2012, tese de mestrado, Universidade de Lisboa, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/6962>

FAUSTINO, Filomena, ROCHA, Leonor e SANTOS, Margarida, "Pedagogia das competências e mudança de paradigma da educação – formação", em *FORMAR - Revista dos formadores*, nº 65 (outubro, novembro, dezembro), 2008, pp. 33-36., disponível em : [www.esep.pt/crap/difusao/pdfs/pdfs\\_2009/pdf\\_19a23\\_jan09/formar65.pdf](http://www.esep.pt/crap/difusao/pdfs/pdfs_2009/pdf_19a23_jan09/formar65.pdf)

FAVIER, Jean - *Les Archives*. 3<sup>ème</sup> éd., Paris: P. U. F., 1975

FÉLIX, Inês Francisco, *Herança e cidadania: visitas de estudo, excursões escolares e educação estética na formação dos jovens escolares portugueses (1894 – 1960)*, 2011, tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/2574>

FÉLIX, Noémia e ROLDÃO, Maria do Céu, *Dimensões Formativas de disciplinas do Ensino Básico: História*, Lisboa, Edição do Instituto de Inovação Educacional, 1996.

FERNANDES, António Teixeira, “Democracia e cidadania”, *Sociologia*, Volume 19, 2009, pp. 181-199, disponível em : [www.ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7207.pdf](http://www.ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7207.pdf)

FERRÃO, António, *Alguns serviços dos arquivos e bibliotecas do Estado: relatório*, Lisboa: [s.n.], 1932

IDEM, Arquivo Nacional da Torre do Tombo e seus anexos. Necessidade de acabar com a actual dispersão dos seus núcleos, em *Anais das Bibliotecas e Arquivos*, 1946, 2º semestre, pp. 52-58.

IDEM, *Os Arquivos e as bibliotecas em Portugal*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1920

FERREIRA, Ana Paula Ramos, *Património e Cidadania: dos vestígios arqueológicos à acção pedagógica*, tese de doutoramento, Universidade de Coimbra, disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/23993>

FIGUEIREDO, António Mesquita de, *Arquivo da Torre do Tombo, Roteiro Prático*, Lisboa, 1922

FIGUEIREDO, Maria Cecília da Silva de, *A formação integral do aluno no âmbito da disciplina de português: concepções e práticas de professores do ensino básico – um estudo de caso*. Tese de mestrado, Universidade Católica, Lisboa, 1997, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/2249>

FILIPE, Graça, A perspectiva educativa nas relações entre Museus, Património e História, em *O ensino da História*, Boletim III, série nº 18, Lisboa, Associação dos Professores de História, 2000, pp. 51-54.

FINO, Carlos Manuel Nogueira, *Novas Tecnologias, Cognição e Cultura: um estudo no primeiro ciclo do Ensino Básico*, Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, 2000, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/12>

FONSECA, Eduardo Nuno, *A educação para a cidadania no sistema de ensino básico português no âmbito da formação do carácter: análise e propostas*, 2013, Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/9190>

FONSECA, Judite Taborda da, *Do conceito de cidadania às práticas escolares de formação cívica*, 2009, tese de doutoramento, Universidade de Lisboa, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/1619>

FOUNTAIN, Jane E. , *Building the virtual State. Information Technology and Institutional Change*, Washington, D.C., Brookings Institution Press, 2001.

FRAGA, Nuno Miguel da Silva, *A dimensão Europeia da Educação – (Des) construções ao nível do projecto educativo e do currículo do ensino secundário: um estudo de caso múltiplo*, tese de mestrado, Universidade da Madeira, 2009, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/99>

FRANÇA, José Augusto, *História, Que História?*, Lisboa, Edições Colibri, 1996

FREIRE, João Brito, Os “Sensíveis” arquivos da Torre do Tombo, em *História*, Lisboa, Nova série, 17:7 (Abr. 1995), pp. 24-37.



FREIRE, João, “Trabalho, emprego e cidadania”, *Sociologia*, Volume 19, 2009, pp. 213-226, disponível em: [www.ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7209.pdf](http://www.ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7209.pdf)

FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos* (3ª carta), São Paulo, Editora UNESP, 2000 disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832001000100016](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832001000100016)

FREITAS, Jacinto Serrão de, *Educação para a cidadania global: impacto do projecto “M-igual? Igualdade não é indiferença, é oportunidade*, 2009, tese de mestrado, Universidade de Lisboa, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/3951>

FREITAS, Jacinto Serrão e SALEMA, Maria Helena, A escola e a cidadania global, em *Escola e Comunidade. Laboratórios de cidadania global*, Lisboa, Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2011, pp. 109-123.

FUNDAÇÃO PARA A CIÊNCIA E TECNOLOGIA, *ENILD - Estratégia Nacional para a Inclusão e Literacia Digitais (2015 – 2020)*, disponível em: [www.ticsociedade.pt/enild](http://www.ticsociedade.pt/enild)

FURTADO, José Afonso, *Uma cultura da informação para o universo digital*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2012.

GAMBOA, Maria José, Aprender a ser professora, em *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras*, nº 1223, de 16 a 29 de outubro de 2013, p. 12.

GASPAR, Ana, O Arquivo Contemporâneo e a gestão da informação do Ministério das Finanças, em: *Encontro de Arquivos da Administração Pública: actas*, Lisboa, Instituto de História Contemporânea da FCSH-UNL, 2016, pp. 165-170, disponível em: <http://act.fct.pt/wp-content/uploads/2016/03/Atas-EAAP-eBook-2016.pdf>

GINESTAL, Pedro, Notas sobre arquivos portugueses e estrangeiros: Arquivo Histórico Parlamentar da Assembleia da República, in *Boletim de Estudos Operários*, Lisboa, 5 (maio 1984), pp. 53-54.

GOMES, Nuno Filipe, *Potencial Didáctico dos Sistemas de Informação Geográfica, no Ensino da Geografia*, tese de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa, 2007, disponível em: <https://run.unl.pt/bistream/10362/2433/1/TSIG0014>

GOMES, Vera Cândido Pinto, *Da cidadania igual aos direitos multiculturais*, Lisboa, CIARI – Centro de Investigação e Análise em Relações Internacionais, disponível em: [www.ciari.org](http://www.ciari.org)

GONÇALVES, Manuel Silva [et al.] - *Arquivos de família: organização e descrição*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro; Biblioteca Pública e Arquivo Distrital de Vila Real, 1996.

GONÇALVES, Susana e SOUSA, Florbela (organização), *Escola e comunidade: laboratórios de cidadania global*, 2012, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/7457>

GOUVEIA, Natércia Fabíola Vieira da Luz, *Arquivo Regional da Madeira - Implementação e desenvolvimento de projectos educativos e culturais: um estudo de caso*, 2008, tese de mestrado, Universidade de Évora, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400/13/429>, ou <http://hdl.handle.net/10174/17921>

GUIGUENO, Brigitte, PÉNICAUT, Emmanuel, *Qui sont les publics des archives?: Enquête sur les lecteurs, les internautes et les publics des activités culturelles dans les services publics d'archives (2013-2014)*, Paris, Ministère de la Culture et de la Communication, Direction générale des patrimoines, 2015.

GUINOTE, Paulo, *Educação e Liberdade de Escolha*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, Lisboa, 2014.

HARTOG, François, Tempo e Património, em *Vária História*, Belo Horizonte, vol. 22, nº 36, 2006, pp. 261-273.

HENRIQUES, Maria Cecília, Os Arquivos municipais e a legislação em vigor, em *Actas do Encontro Nacional de Arquivos Municipais*, Viana do Castelo: BAD, 1994, pp. 144-156.

HENRIQUES, Maria de Lurdes e outros, *Guardar Memórias...Abrir Caminhos...*, Lisboa, Direcção Geral de Arquivos/ Arquivo Nacional da Torre do Tombo, 2007.

HENRIQUES, Maria de Lurdes, coordenação de, *Olhares Cruzados entre Arquivistas e Historiadores: Mesas - Redondas na Torre do Tombo*, Lisboa, Instituto dos Arquivos Nacionais / Torre do Tombo, 2004.

HENRIQUES, Maria de Lurdes, A emergência de um novo desafio profissional: os arquivos na formação da identidade cultural e da consciência histórica do cidadão, em *Cadernos BAD ½, 2012/2013*, Lisboa, BAD, 2013, pp. 61-72.

IDEM, *Conhecer e visitar: o Serviço Educativo do Arquivo Nacional da Torre do Tombo*, comunicação apresentada no VII Seminário Internacional de Arquivos de Tradição Ibérica, 2011, disponível em:

[www.arquivos.dglab.gov.pt/wp-content/uploads/sites/16/2013/12/PowerPoint-Conhecer-e-visitar-Serv-Educativo-do-ANTT-2011-07-21.pdf](http://www.arquivos.dglab.gov.pt/wp-content/uploads/sites/16/2013/12/PowerPoint-Conhecer-e-visitar-Serv-Educativo-do-ANTT-2011-07-21.pdf)

IDEM, O Serviço Educativo no Arquivo Nacional da Torre do Tombo: uma experiência em curso. Comunicação apresentada no *VII Seminário de Arquivos de Tradição Ibérica*, Rio de Janeiro, julho de 2011.

HENRIQUES, Mendo Castro, *Educação para a cidadania. Saber e inovar*, Lisboa, Plátano Editora, 2006.

IDEM, Perspetivas conceptuais de educação para a cidadania, em *Revista Nação e Defesa*, Primavera 2000, nº 93, 2ª série, Lisboa, Instituto de Defesa Nacional, 2000, pp. 35-52, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/1440>

IDEM, *Plano C: o combate pela cidadania*, Lisboa, Bertrand, 2012.

HERCULANO, Alexandre, Apontamentos de viagem...pelo País, em 1853 e 1854. Introdução de Pedro de Azevedo, *Arquivo Histórico Português*, Lisboa, 9 (1914), pp. 402-432.

IDEM, Do Estado dos archivos ecclesiasticos do Reino e do direito do Governo em relação aos documentos ainda nelles existentes: projecto de consulta submettido à segunda classe da Academia Real das Sciencias: 1857, em *Opúsculos*, tomo I, 2ª ed., Lisboa: Em Casa da Viúva Bertrand & Cª, 1873, pp. 207-251.

HEREDIA HERRERA, Antónia, *Archivística general: teoría y práctica*. 2ª Ed., Sevilla: Diputacion Provincial, 1987.

IDEM, *Manual de instrumentos de descripción Documental*, Sevilla: Diputacion Provincial, 1982.

IDEM, Los Instrumentos de descripción, in *Archivística: estudios básicos*, Sevilla: Diputacion Provincial, 1981

HOFMAN, Hans, Rethinking the archival function in the digital era, comunicação apresentada no *XVII Congresso Internacional de Arquivos*, 2012, disponível em: [www.ica2012.org/files/pdf/Full%20papers%20upload/ica12final00187.pdf](http://www.ica2012.org/files/pdf/Full%20papers%20upload/ica12final00187.pdf)

HUMBLEBAEK, C, Party attitudes towards the authoritarian past em: *Spanish democracy, South European Society and Politics*, 15 (3), 2010, pp.413-428.

INSTITUTO DOS ARQUIVOS NACIONAIS / TORRE DO TOMBO, Reorientando a política de salvaguarda e valorização do Património Arquivístico do Sector Público, em *Arquivos Nacionais – Boletim nº 14*, 1ª série, 2005, pp. 1-3.

IRIA, Alberto, Organização dos serviços do Arquivo Histórico Colonial, em *Boletim do Arquivo Histórico Colonial*, Lisboa, 1 (1950), pp.17-83.

JAMES-SARAZIN, Ariane e RAMBAND, Isabelle, Ler archives a lar rencontre de leur public: les services éducatifs, em *Gazette des archives*, vol. 204, nº 4, Paris, *Révue de l'Association des Archivistes Français*, 2006, pp. 255-276.

JARDIM, José Maria; FONSECA, Maria Odila, As Relações entre a Arquivística e a Ciência da Informação. *Cadernos de Biblioteconomia, Arquivística e Documentação*, Lisboa, BAD, 1992, pp. 29-45.

JUSTINO, David, *Difícil é educá-los*, Fundação Francisco Manuel dos Santos, Lisboa, 2010.

IDEM, Traçar uma rota para a Educação, em *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras* nº 1223, de 16 a 29 de outubro de 2013, pp. 1-3.

LAPOIX, Catherine, LAPOIX, François, La ville, lieu de l'éducation a l'environnement, em *ASTER*, Nº 9, 1989, pp. 131-152, disponível em: [www.ASTER\\_1989\\_9\\_131.pdf](http://www.ASTER_1989_9_131.pdf)

LEAL, Maria José da Silva, Alguns aspectos a considerar na problemática da organização racional dos arquivos, em *Actas do Encontro dos Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas Portugueses*, Coimbra: Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, 1974, pp. 105-110.

IDEM, Planeamento das redes de serviço de arquivo: alguns aspectos da problemática das suas infra-estruturas, em *Actas do VII Encontro de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas Portugueses*, volume 2, Lisboa, BAD, 1979, pp. 120-136.

LEIRIA, Isabel, Finlândia: O bom aluno, em *E - Revista do Expresso*, nº 2222, de 30 de maio 2015, pp. 42-48.

LEITE, Carlinda, Políticas de Currículo em Portugal e (Im) possibilidades da escola se assumir como uma instituição curricularmente inteligente, *Currículo sem Fronteiras*, V. 6, nº 2,( julho – dezembro de 2006), pp. 67-81.

IDEM, Ser Professor nos dias de hoje... Formar professores num mundo em mudança, em *Educação*, v.34, nº2, Revista do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil, 2009, pp. 251-263

LEMOINE, Hervé, *Une nouvelle organisation pour les services publics d'archives en France*, comunicação apresentada ao XVII Congresso Internacional de Arquivos, 2012, disponível em: [https://francearchives.fr/file/4cb62d8a59988fd00c971842e5ab78d41478a1b0/static\\_6180.pdf](https://francearchives.fr/file/4cb62d8a59988fd00c971842e5ab78d41478a1b0/static_6180.pdf)

LIMA, Maria João Pires de, LACERDA, Silvestre, Recenseamento de arquivos municipais: contributo para a implementação de uma política arquivística, em *Actas do Encontro Nacional de Arquivos Municipais*, Viana do Castelo, BAD, 1994, pp. 93-99.

LODOLINI, ELIO, *Archivistica: principi e problemi*. 7ª Ed., Milano: Franco Angeli, 1995

LOFF, Manuel, Coming to terms with the dictatorial past in Portugal after 1974. Silence, remembrance and ambiguity, in S. Troebst, editors, *Postdiktatorische Geschichtskulturen in Studem und Osten Europas*, Gottingen: wallstein Veriag, 2010

LOPES, Dulce, “A cidadania da UE e a importância de ser Europeu “ 2012, em *Debater a Europa*, nº 7 (2012), pp. 54-68 Disponível em <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000050001-000051000/000050408.pdf>

LOUREIRO, Luís Miguel, *Os arquivos globais de vídeo na Internet: entre o efêmero e as novas perenidades...*, em *Comunicação e Sociedade*, Volume 12, 2007, pp. 163-172.

LOURENÇO, Cristina Barcoso, Livros com História... das palavras de papel ao digital, in *TIC@Portugal'15 – Encontro de Professores sobre Utilização Educativa das TIC*, disponível em: <https://www.portaldasescolas.pt>

LUCIANO, Vanda Belo Maximiano, *Património, educação e cidadania - projecto de serviço educativo na Casa dos Patudos*, 2013, tese de mestrado, Universidade de Lisboa, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/89022>

LUQUET, Jean, L'action culturel est-elle l'avenir des archives ? em *La Gazette des Archives*, vol. 226, nº 2, Paris, Association des Archivistes Français, 2012, pp. 275-286.

MACEDO, Jorge Borges de, Da História ao Documento. Do Documento à História. Histórias de um só Autor, em *Da História ao Documento. Do Documento à História* (Guia da Exposição com o mesmo nome), Lisboa, Arquivos Nacionais/Torre do Tombo, 1995, pp. VII-XLV.

MACHADO, Joaquim e ALVES, José Matias, (coordenação de), *Melhorar a escola – Sucesso escolar, Disciplina, Motivação, Direcção de Escolas e Políticas Educativas*, Porto, Universidade Católica Editora, 2014, Disponível em: [www.uceditora.ucp.pt](http://www.uceditora.ucp.pt)

MARIZ, José, Coordenação, *Recenseamento dos arquivos locais: Câmaras Municipais e Misericórdias*, Volumes 1- 18, Lisboa, Arquivos Nacionais / Torre do Tombo, 1995-2006

IDEM, (Coordenação), *Inventário colectivo dos registos paroquiais, Volume I - Centro e Sul e Volume II – Norte*, Lisboa, Secretaria de Estado da Cultura, Arquivos Nacionais/Torre do Tombo, 1993 e 1995.

MARTINS, Cristina Maria Fonseca, *Educação Patrimonial – O Património Industrial da Covilhã como recurso educativo*, tese de Mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, 2011, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/2084>

MARTINS, Ernesto Candeias, As implicações curriculares da Educação para a Cidadania, em: *Educare – Educere, Revista da Escola Superior de Educação de Castelo Branco*, Ano IX, Nº 14, junho de 2003, pp.69-91, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.11/240>

MARTINS, Maria José D. e MOGARRO, Maria João,” A educação para a cidadania no séc. XXI “ em *Revista Ibero-americana de educação*, volume 53(2010), pp. 185-202, Disponível em: [www.rieoci.org/rie53a08pdf](http://www.rieoci.org/rie53a08pdf)

MARTINS, Moisés de Lemos, Razão comunicativa e razão política, em *A Linguagem, a Verdade e o Poder*, Coimbra, Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2002, pp. 181-192.



MATTOSO, José, Renovar os arquivos para renovar a História, em *Boletim do Arquivo da Universidade de Coimbra*, Coimbra, 9 (1987), pp. 321-332.

MEDEIROS, Emanuel Oliveira, (coordenação.) *A Educação como Projecto: desafios de cidadania*, Lisboa, Instituto Piaget, 2010.

MEDEIROS, Emanuel Oliveira, Dimensão política e cultural da educação: desafios para uma cidadania activa e crítica. E.O. Medeiros (Organização), *Educação. Caminho para o século XXI, Actas do I Colóquio de filosofia da educação*. Ponta Delgada, Universidade dos Açores, 2002, pp. 77-87, disponível em: <https://hdl.handle.pt/10400.3/2776>

MENDES, José Amado, *A História como Ciência – Fontes, Metodologia e Teorização*, 3ª Edição, Coimbra, Coimbra Editora, 1993.

IDEM, O papel educativo dos museus: evolução histórica e tendências actuais, em *Didaskalia*, Revista da Faculdade de Teologia, volume 29, fascículos 1 e 2, Lisboa, Universidade Católica, 1999, pp. 667-692, disponível em: [www.repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/18468/1/VO290102-667-692.pdf](http://www.repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/18468/1/VO290102-667-692.pdf)

IDEM, Arquivos Empresariais: História, Memória e Cultura de Empresa, em *Revista Portuguesa de História*, tomo XXXV (2001-2002), Coimbra, Universidade de Coimbra, pp. 379-388.

MENEZES, Isabel e FERREIRA, Pedro, *Educação para a Cidadania Participatória em Sociedades em Transição: Uma Visão Europeia, Ibérica e Nacional das Políticas e Práticas da Educação para a Cidadania em Contexto Escolar*, CIIÉ- Centro de

Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2012.

MENNE-HARITZ, Angelika, *Formation en Archivistique: pour répondre aux besoins de la société du XXIe siècle*, Montréal, 1992. (Texto policopiado).

MICHAEL, Eva, *Educação para a tolerância num mundo multicultural. O caso do islamismo em manuais escolares portugueses*. Tese de mestrado, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 1997, disponível em : <http://hdl.handle.net/10400.14/2256>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Departamento do Ensino Secundário, *Programa de História A, Curso Científico – Humanístico de Ciências Sociais e Humanas, Formação Específica*, 10º, 11º e 12ºanos, 2001 e 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - DGRHE, *Política de formação de professores em Portugal*, Lisboa, Ministério da Educação, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Aprender com a biblioteca escolar: referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na Educação Pré – Escolar e no Ensino Básico*, 2012, disponível em: [www.rbe.mec.pt/mp4/698](http://www.rbe.mec.pt/mp4/698).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Direcção-Geral da Educação, *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Direcção-Geral da Educação e Alto Comissariado para as Migrações, IP, *Escola Intercultural*, 2014/2015; 2015/2016, disponível em: [www.dge.mec.pt/selo-escola-intercultural](http://www.dge.mec.pt/selo-escola-intercultural)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, *Orientações Curriculares, Formação Cívica, 10º ano dos Cursos Científico – Humanísticos*, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Metas curriculares de História, 3º ciclo do ensino Básico*, 2013/2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Metas curriculares para as TIC, 7º e 8º anos, do ensino Básico*, 2012, disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_tic\\_7e\\_8\\_ano.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_tic_7e_8_ano.pdf)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Revisão da Estrutura Curricular*, [2012], Disponível em: [www.spln.pt/mec\\_rc.pdf](http://www.spln.pt/mec_rc.pdf)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *1º ciclo do Ensino Básico, Estudo do Meio, Princípios orientadores*, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Desenvolver, Consolidar, Orientar/ Documento orientador das políticas para o ensino secundário*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Educação, Integração, Cidadania / Documento orientador das políticas para o ensino básico*. Lisboa, Editorial do Ministério da Educação, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Fórum educação para a cidadania*, Lisboa, Ministério da Educação, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Organização Curricular e Programas, 1º ciclo do Ensino Básico*, 1991.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Organização Curricular e Programas, 2º ciclo do Ensino Básico*, Volume I, 1991.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Organização Curricular e Programas, 3º ciclo do Ensino Básico*, Volume I, 1991.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Organização Curricular e Programas, 2º ciclo do Ensino Básico*, Volume I, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Organização Curricular e Programas, História, 3º ciclo do Ensino Básico*, Volume I, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa de História e Geografia de Portugal: Plano de Organização de Ensino – Aprendizagem, 2º ciclo do Ensino Básico*, Volume II, 1991.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa de História: Plano de Organização de Ensino – Aprendizagem, 3º ciclo do Ensino Básico*, Volume II, 1991.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Sistema Educativo Português. Situação e Tendências 1994*. Coordenação de José Vilão, Lisboa, edição do Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação, 1997.

MOGARRO, Maria João, Arquivos e Educação: a construção da memória educativa, em *Sisifo – Revista de Ciências da Educação*, Lisboa, nº 1, setembro / dezembro, 2006, pp. 71-84, disponível em:  
[www.repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9875/1/Arquivos%20e%20educacao.pdf](http://www.repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9875/1/Arquivos%20e%20educacao.pdf)

MÓNICA, Maria Teresa, Notas sobre arquivos portugueses e estrangeiros: em defesa do património! em *Boletim de Estudos Operários*, Lisboa, 5 (maio 1984), pp. 47-48.

MONTEIRO, Manuel, ” Educar para a cidadania no século XXI, em *Lusiada*, nº 5/6, 2012, pp.187-209, disponível em: [www.revistas.lis.ulusiada.pt/index.php/ldp/article/viewFile/2074/2189](http://www.revistas.lis.ulusiada.pt/index.php/ldp/article/viewFile/2074/2189)

MOMUMENTOS NACIONAIS, *Biblioteca e arquivo do Ministério das Obras públicas*, [s. l.], M. O. P., D. G. E. M. N., 1959.

MOURA, Vasco Graça, *A Identidade Cultural Europeia*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013.

MOURO, Mário, Como organizar uma visita de estudo, em *Aprender*, 1, 1987.

NASCIMENTO, Aires Augusto do, *Bibliografia de arquivos portugueses*, Lisboa: IPA, 1991.

IDEM, Literacia, leitura, (des) bloqueamentos, em *Península. Revista de Estudos Ibéricos*, nº 3, 2006, pp. 289-309, disponível em: [www.Web.letras.up.pt/ibéricos/peninsulaesp.htm](http://www.Web.letras.up.pt/ibéricos/peninsulaesp.htm)

IDEM, *Novos tempos, novos suportes de informação e leitura: ruptura e continuidade*, Lisboa, Academia Portuguesa da História, 2004.

NATA, Gil, *Diferença cultural e democracia, identidade, cidadania e tolerância na relação entre maiorias e minorias*, 2012, tese de doutoramento, Universidade do Porto, disponível em: <http://hdl.handle.net/11328/602>

NETO, Ana Isabel, O método científico como forma de estimular e avaliar a criatividade no ensino, em *Actas do Colóquio: A criatividade na educação*, Ponta Delgada, Universidade dos Açores, 2006, pp. 85-102.

NETO, Dulce, *Difícil é sentá-los. A Educação de Marçal Grilo*, Lisboa, Oficina do Livro - Sociedade Editorial, Lda., 2009.

NOBRE, Fernando de la Vieter, *Pobreza, genocídios, torturas e direitos humanos: os arquivos, a imprescindível memória!*, em: IV Seminário Internacional de Arquivos Ibero - Americanos, Lisboa, IAN/TT, edição em CD ROM, 2005.

NOGUEIRA, Conceição Oliveira, *Cidadania – construção de novas práticas em contexto educativo*, Lisboa, Edições ASA, 2001.

NOGUEIRA, Fernanda, O espaço e o tempo de Cidadania na Educação, *Revista portuguesa de pedagogia*, Ano 49 – 1, 2015, pp. 7-32, disponível em: <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/2572/1758>

NORAS, José Miguel Correia, *Contributos dos Municípios para a salvaguarda do Património*, tese de doutoramento, Universidade de Lisboa, 2011, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/5757>

NÓVOA, António Sampaio da, Comunicação apresentada no Debate Nacional sobre Educação, na Assembleia da República, a 22 de maio de 2006.

IDEM, *Evidentemente. Histórias da Educação*, Porto, ASA Editores, SA, 2005.

IDEM, *O regresso dos professores. Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida*, Presidência Portuguesa do Conselho da UE, disponível em: <http://escoladosargacal.files.wordpress.com/2009/05/regressodosprofessoresantonionovoa.pdf>

NUNES, Ana Sofia dos Santos Correia Pagarim, *Comunicar Património em instituições patrimoniais e culturais: uma proposta para a formação de profissionais de mediação e educação*, tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, 2015, disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/25935>

NUNES, João Paulo Avelãs, Investigação historiográfica e ensino da História. Reflexões em didática da História. A propósito das Metas Curriculares, em *Revista Portuguesa de História*, tomo XLVI, Universidade de Coimbra, 2015, pp. 487-508.

NUNES, Manuela Barreto, “Do lugar físico ao sítio virtual: o fio de Ariadne das bibliotecas públicas no mundo da Web”, em: *Actas do Colóquio Do Documento à informação*, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2004, disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiro/artigo5561.pdf>

IDEM, *Navegar é preciso: a biblioteca pública entre o real e o virtual*, Bicentenário da Biblioteca Pública de Évora, Évora, CME, 2005, disponível em: [http://www.evora.net/BPE/2005 Bicentenário/dia27\\_out05/textos/manuela.pdf](http://www.evora.net/BPE/2005%20Bicentenário/dia27_out05/textos/manuela.pdf)

OCHÔA, Paula, MOSCOSO CASTRO, Purificacióm, *Da Coesão à Convergência: Contributos para o estudo das dinâmicas profissionais (1973-2010)*, em *Actas do 11º Congresso BAD*, outubro de 2012, Lisboa, BAD, 2012, disponível em : [www.bad.301-1224-1-PB\(1\).pdf](http://www.bad.301-1224-1-PB(1).pdf)

OLEIRO, Margarida, HEITOR, Célia, 20 anos da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas: um balanço possível do grau de cumprimento do programa, em *10º Congresso Nacional BAD*, Guimarães, Portugal, 2010, disponível em: [http://rebp.dglb.pt/pt/ServProf/Documentação/Documentos/Comunicação Moleiro cheitor 10congBAD.pdf](http://rebp.dglb.pt/pt/ServProf/Documentação/Documentos/Comunicação_Moleiro_cheitor_10congBAD.pdf)

OLIVEIRA, Maria Odete Pereira de *Os valores para a cidadania no ensino da educação moral e religiosa católica*, Tese de Mestrado, Universidade Católica, Lisboa, 1997, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/2268>

OSÓRIO, António J., Tecnologias de Informação e Comunicação e Educação Inclusiva de Todas as Crianças? *Cadernos SACAUSEF*, Nº 6, DGDC, 2011, pp. 19-29, disponível em: [www.documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/9146/ASTER\\_1989\\_9\\_131.pdf](http://www.documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/9146/ASTER_1989_9_131.pdf)

PACHECO, José Augusto e outros, *O impacto da reforma curricular no pensamento e na acção do professor – relatório de investigação*. Braga, Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 1996.

IDEM, A Educação em Portugal (1986-2006): alguns contributos de investigação, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2006, disponível em: [www.dne.cnedu.pt/dmdocuments/trabalho%20CNE.SPCE..pdf](http://www.dne.cnedu.pt/dmdocuments/trabalho%20CNE.SPCE..pdf)

PATRÍCIO, Sandra, Os arquivos municipais: entre cidadania e memória. Tornar dificuldades em oportunidades e conferir maior centralidade aos arquivos nas organizações, em *Encontro de Arquivos da Administração Pública: actas*, Lisboa, Instituto de História Contemporânea da FCSH-UNL, 2016, pp. 95-109, disponível em: <http://act.fct.pt/wp-content/uploads/2016/03/Atas-EAAP-eBook-2016.pdf>

PEDREIRINHO, Helena Cristina Marques da Silva, *A evolução do conceito de património na legislação portuguesa do Século XX*, tese de Mestrado, Universidade Lusíada, 1999, disponível em: [www.dited.bn.pt/29317/350/5/7pdf](http://www.dited.bn.pt/29317/350/5/7pdf)

PEGEON, Annick, *Uma experiência pedagógica em Arquivos. A disciplina "Arquivo", dos Archives Nationales de França*, tradução de MONTEIRO, Maria Elisabeth Brêa,



em: *Acervo – Revista do Arquivo Nacional*, Rio de Janeiro, volume 25, nº 1, janeiro/junho 2012, pp. 89-102.

PEIXOTO, Jorge, *Para uma reforma das bibliotecas e arquivos portugueses*. Coimbra: Associação Portuguesa para o Progresso das Ciências, 1957.

PEREIRA, Isaiás da Rosa, Os Livros das visitas paroquiais, em *Actas do V Colóquio Internacional de Estudos Luso-Brasileiros*, Coimbra, 1965, pp. 475-484.

PEREIRA, José Morgado, Amato Lusitano e as fronteiras da prática médica, em *Medicina da Beira Interior, da Pré – História ao Século XXI, Cadernos de Cultura, nº XVI*, Castelo Branco, novembro 2002, pp. 29-32.

PEREIRA, Miriam Halpern, Património cultural em risco de expatiação e deterioração, em *O Jornal*, Lisboa, 5:228 (7/13 Set. 1979), p. 24.

IDEM, Século e meio de História Portuguesa à mercê dos ratos e outros bichos, em *O Jornal*, Lisboa, 4:158 (5/11 maio de 1978), p. 8.

PEREIRA, Sara e outros, *Referencial de Educação para os “Media” para a Educação pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*, Lisboa, Ministério da Educação e Ciência, 2014, disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/referencial\\_educacao\\_media\\_2014.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/referencial_educacao_media_2014.pdf)

PERES, Américo Nunes, Caminhando para uma nova cidadania: da comunidade local à cidadania mundial, em *A Página de Educação*, nº 140, 2004, p. 27-37.

PESSOA, Ana Maria, *Como organizar uma visita de estudo*. Setúbal: Escola Superior de Educação, 1991.

PESTANA, Manuel Inácio, *O Arquivo histórico da Casa de Bragança: história sumária de um notável acervo documental*, Lisboa: Academia Portuguesa da História, 1996.

PIMENTA, Alfredo, *Na Torre do Tombo: palavras proferidas na tarde de 27 de janeiro de 1949*, Lisboa: A. P., 1949.

PIMPÃO, António José, O direito de acesso aos arquivos e registos administrativos, comunicação apresentada em power-point no *Encontro de Arquivos da Administração Pública*, Lisboa, Instituto de História Contemporânea da FCSH-UNL, 2016.

PINA, Paula, Habitar a presença e as palavras, em *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras*, nº 1155, 7 a 20 de janeiro de 2015, p. 8.

PINTASSILGO, Joaquim, MOGARRO, Maria João, HENRIQUES, Raquel Pereira, *A Formação de Professores em Portugal*, Lisboa, Edições Colibri, 2010.

PINTO, Eduardo Vera-Cruz, Contributos para uma perspectiva histórica do direito do património cultural em Portugal, em *Direito do Património Cultural*, Lisboa, INA- Instituto Nacional de Administração, 1996, pp. 205-252.

IDEM, *Os Arquivos no Direito Internacional: uma perspectiva Portuguesa*, conferência proferida na sessão de abertura do IV Seminário Internacional de Arquivos Ibero - Americanos, Lisboa, IAN/TT, edição em CD ROM, 2005.

PROST, Antoine, Les Français et les archives. Le sondage du journal Le Monde, em *Comma*, 2003 (2-3) *Revue International des Archives*, Paris, 2003, pp. 51-56.

RAMOS, Deolinda, RAMOS, Maria Cristina, Bibliotecas escolares: estratégia, liderança e Bom senso, em *Cadernos BAD*, 2011, disponível em: [www.360-1228-1p](http://www.360-1228-1p)

RAMOS, Fátima do Ó, " A Torre do Arquivo do Rei e da Administração Régia", em *A Torre do Tombo na Viragem do Milénio*, Catálogo da exposição com o mesmo nome, Lisboa, Instituto dos Arquivos Nacionais/ Torre do Tombo, 2000, pp. 41-55.

RAMOS, José Luís e TEODORO, D., *Recursos educativos para Portugal. Estudo estratégico*. GEPE, Ministério da Educação, 2010, disponível em: [webin@r.dge](mailto:webin@r.dge)

RAU, Virgínia, *A Torre do Tombo em 1631*, Lisboa, 1945 [separata da Academia Portuguesa de História].

REAL, Manuel Luís, Bases para um programa integrado de gestão documental nos municípios, em *Actas do II Encontro Nacional de Arquivos Municipais de Montemor-o-Novo*, Lisboa, BAD, 1992, pp. 123-142.

IDEM, Gestão do património arquivístico nacional. em *A Integração europeia: um desafio à informação: actas do Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, Coimbra, Livraria Minerva, 1987, pp. 207-246.

IDEM, Arquivos municipais em Portugal: Porto: o sistema de arquivos da Câmara Municipal do Porto, em *Cadernos de Estudos Municipais*, Braga 4/6 (Nov. 1995/Dez. 1996), pp. 11-29.

REDER, Lynne M. e outros, *Em causa: aprender a aprender*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2011.

RENDEIRO, Sónia e MEIRINHO, Manuel, Desenvolvimento e exploração de um e-book interactivo nas práticas educativas do 1º ciclo: um caso para a aprendizagem do Estudo do Meio, in *TIC@Portugal'15 – Encontro de Professores sobre Utilização Educativa das TIC* Disponível em: <https://www.portaldasescolas.pt>

RIBEIRO, Fernanda, *Indexação e controlo de autoridade em arquivos*, Porto: Câmara Municipal, Departamento de Arquivos, 1996.

IDEM, A arquivística como disciplina aplicada no campo da ciência da informação, em *Perspectivas em gestão & conhecimento*, vol. 1, nº 1, João Pessoa, Jan-jun de 2011, disponível em: [www.FernandaRibeiro.gestaoeconhecimento,2011.pdf](http://www.FernandaRibeiro.gestaoeconhecimento,2011.pdf)

IDEM, O uso da Classificação nos arquivos como instrumento de organização, representação e recuperação da informação, em *Actas do I Congresso ISKO, Espanha e Portugal – Informação e ou Conhecimento: as duas fases de Jano*, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2013, pp. 528-539, disponível em: [https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub\\_geral.pub\\_view?pi\\_pub\\_base\\_id=77014](https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=77014)

IDEM, *Para o estudo do paradigma Patrimonialista e Custodial: a Inspeção das Bibliotecas e Arquivos e o contributo de António Ferrão (1887-1965)*, Porto, Edições Afrontamento, 2008.

RIBEIRO, João Pedro, *Memórias authenticas para a história do Real Archivo*, Lisboa, Tipografia da Academia Real das Sciencias, 1871 – 1893.

ROBERTO, Magda S., FIDALGO, António, BUCKINGHAM, David, *De que falamos quando falamos de infoexclusão e literacia digital? Perspectivas dos nativos digitais*, disponível em: <http://obs.obercom.pt>

RODRIGUES, Eloy, Acesso livre ao conhecimento: a mudança do sistema de comunicação da ciência e os profissionais de informação, em *Cadernos BAD*, 1, 2004, pp. 24-35.

RODRIGUES, Elsa Maria Pereira, *As Políticas Educativas e o Impacto no Trabalho dos Professores*, tese de doutoramento, Universidade de Aveiro, 2012, disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/8927>

RODRIGUES, Maria João, *Na overview of the Lisbon strategy – The European agenda for competitiveness, employment and social cohesion. Background paper for Konferenz des Kompetenztteams Wirtschaft: So profitiert Österreich*, Vienna, 2005.

ROLDÃO, Maria do Céu, e outros, *Estudo curricular da medida PIEF: Programa integrado de Educação e Formação 2006 – 2007*, Lisboa, Edições Colibri e PETI, 2008.

ROUSSEAU, Jean-Yves e COUTURE, Carol, *Os Fundamentos da Disciplina Arquivística*, Lisboa, Publicações D. Quixote, 1998.

SALGUEIRO, Vítor, Da Carta de Lei de 1821 (Secretaria de Estado dos Negócios da Justiça) ao Decreto-Lei 123/2011 (Ministério da Justiça): gestão, preservação e comunicação dos fundos documentais da Justiça, em: *Encontro de Arquivos da Administração Pública: actas*, Lisboa, Instituto de História Contemporânea da FCSH-UNL, 2016, pp. 181-196, disponível em: <http://act.fct.pt/wp-content/uploads/2016/03/Atas-EAAP-eBook-2016.pdf>

SAMPAIO, Luís Teixeira de, *O Arquivo Histórico do Ministério dos Negócios Estrangeiros: subsídios para o estudo da história da diplomacia portuguesa*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1925.

SANCHES, Maria de Fátima Chorão Cavaleiro, *Autonomia e construção do currículo na escola; pressupostos e obstáculos*, Comunicação apresentada ao Seminário *Reforma Curricular e Autonomia de Escola*, Lisboa, Universidade de Lisboa, 2001.

SANTOS, Isaú, O Arquivo Histórico Ultramarino, fonte importante para a História Contemporânea de Portugal e de muitos países, em LEAL, Maria José da Silva e PEREIRA, Miriam Halpern, *Coordenação de Arquivo e Historiografia: Colóquio sobre as Fontes de História Contemporânea Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988, pp. 97-112.

SANTOS, Luís Filipe, *O Ensino da História e a Educação para a Cidadania: concepções e práticas de professores*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 2000.

SANTOS, Maria Emília Brederode dos e outros, *Educação para a Cidadania - Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário*, Lisboa, Ministério da Educação, 2011

SANTOS, Maria Emília Brederode dos, *Dez mandamentos para uma Escola que melhore o Mundo*, em *JL Educação*, suplemento do *Jornal de Letras*, nº 1195, de 20 de julho a 2 de agosto de 2016, p. 6.

SANTOS, Maria Manuela Novais, *A Educação para os Media, no contexto Educativo*. Lisboa, Ministério da Educação, 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto, SOUSA, Tomé Bahía de, FERREIRA, Fernando Ilídio, *A evolução do Sistema Educativo e o PRODEP. Tradição e mudança na escola rural: estudo de caso*, Lisboa, Ministério da Educação, 1998.

SEABRA, Teresa, SEBASTIÃO, João, TEIXEIRA, Leonor, *A evolução do Sistema Educativo e o PRODEP. Dinâmicas de mudança numa escola secundária: estudo de caso*, Lisboa, Ministério da Educação, 1998.

SERRALHEIRO, Maria Trindade Marques, Cidadãos de palmo e meio, em *Boletim DGARQ*, nº 15, outubro/ dezembro de 2010, pp. 6-7.

SERRANO MORALES Riánsares, Programa de acercamiento de los Archivos a los Centros Docentes: La Casa de la Escritura, em *Archivos, ciudadanos y cultura*, Toledo ANABAD- Castilla-La Mancha, 1999, pp. 13-27.

SILVA, Armando Malheiro da e RIBEIRO, Fernanda, *Das « ciências » documentais à ciência da informação : ensaio epistemológico para um novo modelo curricular*, Porto, Edições Afrontamento, 2002.

SILVA, A. Vieira da, A Tôrre do Tombo, in *O Castelo de S. Jorge em Lisboa: estudo histórico - descritivo*, 2ª ed. Lisboa, [s. n.], 1937, pp. 61-69.

SILVA, Jorge Henrique Pais da, *Pretérito Presente*, Lisboa, Comissão Organizadora da Campanha Nacional para a Defesa do Património, 1980.

SILVA, Maria Iolanda Pereira da, *A Biblioteca escolar e as TIC: modelo para novas aprendizagens – Estudo de caso em três escolas secundárias da Região Autónoma da Madeira*, 2008, tese de doutoramento, Universidade Complutense de Madrid, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/16>

SILVEIRA, Teresa, Born Digital: os novos leitores, in *Bibliotecas para a Vida II- Bibliotecas e Leitura*, Lisboa, Edições Colibri/CIDEHUS/EU/Biblioteca Pública de Évora, 2009, pp. 152-161.

SIMAS, Adélia Maria, *A formação para a cidadania no ensino da História: concepções e práticas de professores de história do 3º ciclo do ensino básico - um estudo qualitativo*, 1996, tese de mestrado, Universidade Católica, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/2160>

SOROMENHO- MARQUES, Viriato, *A era da cidadania*, Mem Martins, Publicações Europa América, 1996.

SOUSA, Bernardo Vasconcelos e, *A Torre do Tombo na Viragem do Milénio*, Catálogo da Exposição A Torre do Tombo na Viragem do Milénio, Lisboa, IAN/TT, 2000.

STEINER, George, *As Lições dos Mestres*, Lisboa, Gradiva, 2005.

STEPNIAK, Wladyslaw, Can archives and archivists contribute to fostering and preserving local, regional and national identities? em: *Actas do XVII Congresso Internacional de Arquivos*, disponível em: [www.ica2012.com/program/full-papers.php](http://www.ica2012.com/program/full-papers.php)

TAVARES, João Moreira, Arquivo Histórico Militar: projectos e desafios, em *Encontro de Arquivos da Administração Pública: actas*, Lisboa, Instituto de História Contemporânea da FCSH-UNL, 2016, pp. 125-138, disponível em: <http://act.fct.pt/wp-content/uploads/2016/03/Atas-EAAP-eBook-2016.pdf>



TRIGUERO RODRIGUEZ, Maria Teresa, Archivo General de Simancas, em *El Património documental y los Archivos Nacionales*, Madrid, Ministério da Cultura, Direccion General de Bellas Artes y Archivos, 1994, [não paginado].

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura. Centro do Património Mundial, *Orientações Técnicas para a Aplicação da Convenção do Património Mundial*, agosto de 2011, Tradução portuguesa de abril de 2012. Disponível em: [www.whc.unesco.org/archive/opguide11-pt.pdf](http://www.whc.unesco.org/archive/opguide11-pt.pdf)

UNESCO, *Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos (1995-2004) Project on Education for Democratic Citizenship: A Life- Long Learning Perspective*, DGIV/EDU/CIT 21. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2000, disponível em: [www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/eu/Education%20for%20Democratic%20citizenship.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/eu/Education%20for%20Democratic%20citizenship.pdf)

VAQUINHAS, Irene Maria e FONSECA, Fernando Taveira da, Os Actos notariais como fonte para a história económica e social, em LEAL, Maria José da Silva e PEREIRA, Miriam Halpern, Coordenação de: *Arquivo e Historiografia: Colóquio sobre as Fontes de História Contemporânea Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988, pp. 355-377.

VARGUES, Isabel Maria Guerreiro Nobre, *A aprendizagem da Cidadania em Portugal: contributo para a definição da cultura política vintista (1820-1823)*, tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1994.

VASCONCELOS, António de Sena Faria de, *Problemas escolares*, 1ª série, Lisboa, Empresa de Publicidade “Seara Nova”, 1921, pp. 9-18.

VASCONCELOS, Joaquim de, *Bibliothecas, arquivos e museus: a Torre do Tombo: um thesouro fechado a sete chaves*, em *O Commercio do Porto*, Porto, (13 Mar. 1913), p.1 e (27 Mar. 1913), p.1.

VIEIRA, Carolina Pereira, *Aprendendo Descobrimdo – A aprendizagem da Matemática num ambiente escolar não tradicional*, 2009, tese de mestrado, Universidade da Madeira, disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/82>

VIEIRA, Maria do Carmo, *O Ensino do Português*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010.

VILÃO, JOSÉ e outros, *Sistema Educativo Português: Situação e Tendências*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento, 1997.

VIRILIO, Paul, *A Velocidade de Libertação*, Lisboa, Relógio d'Água, 2001.

ZIZEK, Slavoj, *Bem-vindo ao Deserto do Real*, Lisboa, Relógio d'Água, 2006.

## **Anexos**



## Anexo 1 - Registos mensais de visitas e visitantes ao ANTT, em 1998

<b>Janeiro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária de S. Brás de Alportel	79
	Escola Secundária da Cidade Universitária	13
	Escola Básica da Baixa da Banheira (3º ciclo)	15
	Escola Secundária Alves Martins de Viseu	52
	Clube “Começar de Novo” de Lisboa	12
	Escola Básica da Mealhada (3º ciclo)	28
	Escola Profissional de Paredes de Coura	22
	Centro de Estudos e Formação Autárquica	42
	<b>Total:</b>	<b>264</b>

<b>Fevereiro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Universidade Moderna do Porto	10
	Colégio do Sagrado Coração de Maria (Básico)	55
	Colégio Manuel Bernardes (Secundário)	23
	Academia Comercial Tecla de Lisboa	14
	Escola Profissional de Paredes de Coura	27
	Escola Secundária de Abrantes	22
	Externato de Penafirme de Torres Vedras	29
	Escola Secundária José Régio de Vila do Conde	50
	BAD – Curso Técnicos Profissionais de Lisboa	24
	Escola Secundária de Albergaria a Velha	55
	Instituto de Estudos Judaicos - Universidade de Jerusalém	40
	Escola Secundária da Póvoa do Varzim	95
	<b>Total:</b>	<b>504</b>

<b>Março</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária de Vila do Conde	53

	Escola Secundária do Lumiar	79
	Colégio de S. João de Brito de Lisboa (básico)	8
	Escola Secundária David M. Ferreira de Lisboa	33
	Escola Secundária de Fafe – Braga	57
	Escola Secundária de Palmela	30
	Faculdade de Letras de Lisboa - História	30
	Escola Profissional de Salvaterra de Magos	20
	Escola Secundária da Moita	15
	Arquivo Histórico Militar – Curso Técnicos de Arquivo	8
	Faculdade de Letras de Lisboa (Literaturas)	23
	Escola Secundária B. Machado da Figueira da Foz	59
	Escola Básica Integral de Alcoutim	38
	Escola Profissional de Comércio de Aveiro	72
	Colégio Moderno de Lisboa (Básico)	16
	Faculdade de Letras de Lisboa (CECD)	10
	Centro de Orientação, Formação e Inserção	9
	Escola Secundária da Figueira da Foz	22
	Faculdade Letras da Universidade Lisboa (CECD)	18
	Universidade Nova de Lisboa – História	49
	Associação de Pensionistas das Mercês de Lisboa	20
	Escola Secundária António Nobre do Porto	35
	Universidade Aberta – Estudos Portugueses	13
	Escola Profissional de Lisboa	11
	Externato Ergom	11
	<b>Total:</b>	<b>739</b>

<b>Abril</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária de Palmela	22
	Universidade Católica de Viseu	15
	Escola Secundária de Passos Manuel de Lisboa	12

	Universidade Autónoma de Lisboa – CECD	12
	Faculdade de Letras de Lisboa – Estudos Portugueses	40
	<b>Total:</b>	<b>101</b>

<b>Maio</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária de Sines	28
	Escola Profissional de Lisboa	23
	Faculdade de Letras de Lisboa (CECD)	10
	Escola Secundária do Barreiro	12
	Universidade Autónoma de Lisboa – CECD	21
	Faculdade de Letras do Porto (CECD)	28
	Escuteiros “Caminheiros Gaspar Correia”	33
	Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa	52
	Escola Profissional para o Desenvolvimento	18
	Escola Básica de Cortes – Leiria (1º ciclo)	77
	Universidade do Minho – História	26
	Centro de Formação Profissional de Seia	8
	<b>Total:</b>	<b>336</b>

<b>Junho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Embaixada da Coreia do Sul em Portugal	2
	<b>Total:</b>	<b>2</b>

<b>Julho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Centro de Formação Profissional de Faro	13
	IATA	3
	<b>Total:</b>	<b>16</b>

<b>Agosto</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Centro de Formação Profissional de Lisboa	15
	<b>Total:</b>	<b>15</b>

<b>Setembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Colégio Universitário de Montes Claros	8
	Associação Internacional de Historiadores do Papel	36
	Curso de Formação Profissional de Lisboa	12
	Faculdade de Letras de Lisboa – Filologia Românica	14
	Escritório Europa – Módulo de Secretariado	6
	<b>Total:</b>	<b>76</b>

<b>Outubro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Instituto Emprego e Formação Profissional	12
	Escola Alemã de Lisboa	22
	Associação dos Professores de História	25
	Escola Secundária de Rio de Mouro – Sintra	5
	Câmara Municipal de Barcelos	12
	<b>Total:</b>	<b>76</b>

<b>Novembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária D. Pedro V de Lisboa	25
	Escola Secundária Passos Manuel de Lisboa	21
	Centro de Estudos Damião de Góis e CNCDP	15
	Universidade Católica de Lisboa (História)	76
	Escola Secundária Marquês de Pombal de Lisboa	22
	Universidade Lusófona de Lisboa - Arquitetura	12
	Universidade Católica de Lisboa (Teologia)	32
	Centro de Emprego e Formação Profissional	12
	<b>Total:</b>	<b>215</b>



<b>Dezembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Profissional de Elvas	68
	Colégio de N. Sr <sup>a</sup> da Apresentação de Vagos	90
	Externato Penafirme – Torres Vedras (Básico)	26
	Centro de Formação Autárquica	39
	Centro de Formação da Força Aérea	18
	Universidade Autónoma de Lisboa – CECD	52
	<b>Total:</b>	<b>292</b>

TOTAL ANUAL:2637

\* Sempre que um grupo ultrapassa 20/25 elementos é desdobrado



## Anexo 2 - Registos mensais de visitas e visitantes ao ANTT, em 2003

<b>Janeiro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Centro de Formação Profissional da Venda Nova	17
	SOPROFOR – Curso de Arquivística	14
	Escola Secundária Fernão Mendes Pinto de Almada	31
	Escola Secundária D. Pedro V de Lisboa	26
	Escola Básica de Odivelas (1º ciclo)	57
	Centro de Artes Gráficas/Multimédia da Amadora	19
	Escola Básica de Azeitão (2º ciclo)	48
	Universidade Lusófona de Lisboa (Jornalismo)	42
	Escola Secundária André de Gouveia de Évora	74
	Grémio Lisbonense – Lisboa	16
	Centro de Formação Profissional da Venda Nova	16
	<b>Total:</b>	<b>306</b>

<b>Fevereiro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Centro de Formação Profissional da Venda Nova	32
	SOPROFOR – Curso de Arquivística	65
	Escola Secundária Fernão Mendes Pinto de Almada	17
	Escola Secundária D. Pedro V de Lisboa	18
	Escola Básica de Odivelas (1º ciclo)	20
	Centro de Artes Gráficas/Multimédia da Amadora	32
	Escola Básica de Azeitão (2º ciclo)	54
	Universidade Lusófona de Lisboa (Jornalismo)	17
	Escola Secundária André de Gouveia de Évora	45
	Grémio Lisbonense – Lisboa	28
	Centro de Formação Profissional da Venda Nova	32
	Centro de Formação Profissional da Venda Nova	22
	SOPROFOR – Curso de Arquivística	15

	Escola Secundária Fernão Mendes Pinto de Almada	26
	Escola Secundária D. Pedro V de Lisboa	74
	Escola Básica de Odivelas (1º ciclo)	59
	Centro de Artes Gráficas/Multimédia da Amadora	27
	Escola Básica de Azeitão (2º ciclo)	8
	Universidade Lusófona de Lisboa (Jornalismo)	50
	<b>Total:</b>	<b>641</b>

<b>Março</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Rotary Club de Lisboa	27
	Universidade Internacional Sénior de Lisboa	28
	Oficinas de S. José de Lisboa (Secundário)	33
	Escola Básica de Vale de Cambra (2º ciclo)	54
	Escola Secundária P. António Macedo de Mafra	49
	Escola Salesiana do Estoril – Básica	51
	Escola Secundária Ferreira Dias de Lisboa	40
	Escola Secundária de Cacilhas / Almada	28
	Escola Básica de Miraflares / Algés	53
	Escola Secundária Tomaz Pelayo de Santo Tirso	37
	Escola Superior de Educação de Setúbal	38
	Escola Secundária de Passos Manuel de Lisboa	32
	Escola Secundária P. Alberto Neto de Queluz	29
	Escola Básica de Telheiras (1º ciclo)	82
	Escola Básica Nuno Gonçalves de Lisboa	39
	Escola Secundária Fernão Mendes Pinto de Almada	15
	Escola Secundária Virgílio Ferreira de Lisboa	52
	Escola Básica Delfim Santos de Lisboa (2º ciclo)	23
	Centro de Formação Profissional de Lisboa	15
	Escola Secundária Severim de Faria de Évora	42
	Escola Secundária P. Hortênsia de Castro de Vila Viçosa	54

	Escola Secundária Vitorino Nemésio de Lisboa	26
	Externato de Penafirme de Torres Vedras (Básico)	32
	Escola Secundária Ferreira Dias de Lisboa	20
	Externato “O Nicho” de Lisboa – Básico (1º ciclo)	20
	Escola Secundária Josefa de Óbidos de Óbidos	26
	Universidade Lusófona de Lisboa (CECD)	14
	Escola Tecnológica e Profissional da Sertã	36
	<b>Total:</b>	<b>1043</b>

<b>Abril</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Básica de Azeitão (3ºciclo)	54
	Associação “O Companheiro” de Lisboa	14
	Escola Secundária Virgílio Ferreira de Lisboa	13
	Escola Prof. de Restauração e Hotelaria do Estoril	22
	Escola Básica de Manique do Ribatejo	32
	Universidade de Lisboa – CECD	17
	Colégio de Santa Clara de Lisboa (Básico)	22
	Escola Básica Quinta de Marrocos de Lisboa (3º ciclo)	24
	Centro Nacional de Cultura de Lisboa	21
	Funcionários do IAN/TT – visita à Exposição O Século	77
	Universidade Lusófona de Lisboa (CECD)	11
	Centro de Formação Profissional de Venda Nova	15
	<b>Total:</b>	<b>322</b>

<b>Maio</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Sindicato. Trabalhadores da Função Pública de Lisboa	18
	Association University Club of New York Library	23
	Presidência da República da Alemanha	32
	Universidade Internacional Sénior de Lisboa	25
	Escola Secundária de Ferreira do Zêzere	18

	Centro de Formação Profissional de Portalegre	44
	Faculdade Engenharia da Universidade do Porto	35
	Colégio de Santa Doroteia de Lisboa (básico)	64
	Escola Superior de Artes Decorativas de Lisboa	6
	Embaixada da República do Paraguai, em Lisboa	2
	Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa	47
	Escola Profissional de Barcelos	46
	Escola Superior de Tecnologia de Portalegre	47
	Universidade Nova de Lisboa (História)	26
	Externato “Ergon” de Lisboa (Básico)	10
	Curso Técnico Profissional de Arquivos de Lisboa	6
	<b>Total:</b>	<b>449</b>

<b>Junho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Profissional Bento de Jesus Caraça de Beja	18
	Curso Técnico Profissional de Arquivo de Vila Real	12
	Associação Comercial e Industrial de Barcelos	21
	Faculdade de Arquitetura da Universidade do Algarve	27
	Universidade do Porto – CECD	32
	Universidade de Lisboa – CECD	21
	Escola Tecnológica e de Gestão de Barcelos	34
	Centro de Formação Profissional de Sintra	19
	Fundação da Biblioteca Nacional do Brasil	2
	Escola Secundária Gonçalves Crespo de Lisboa	27
	Associação de Apoio e Segurança de Lisboa	13
	Curso Técnico Profissional de Arquivo de Lisboa	7
	Faculdade de Letras da Universidade do Porto	50
	<b>Total:</b>	<b>283</b>

<b>Julho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
--------------	--------------------	----------------------

	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa	20
	Centro de Formação Profissional de Lisboa	30
	Centro de Formação “Nova Foco” de Lisboa	25
	Associação “Os Amigos dos Castelos” de Lisboa	32
	Centro de Formação Profissional de Tomar	17
	Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto	52
	Delegação do Ministério da Cultura da Tailândia	6
	Centro de Formação Profissional de Lisboa	15
	Universidade de Key – Japão	12
	Centro de Recursos Sociais da LPDM de Lisboa	23
	<b>Total:</b>	<b>232</b>

<b>Agosto</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Arquivo Regional da Madeira – Curso Profissional	8
	<b>Total:</b>	<b>8</b>

<b>Setembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Centro de Formação Profissional de Lisboa	15
	Centro de Formação Profissional de Tomar	17
	Externato Camilo Castelo Branco de Lisboa (1º ciclo)	16
	Sociedade Histórica da Independência Nacional	26
	Faculdade de Arquitetura da Universidade de Coimbra	35
	<b>Total:</b>	<b>109</b>

<b>Outubro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Amigos do IAN/TT	7
	Centro de Formação Profissional da Amadora	18
	Escola Alemã de Lisboa	5
	Universidade Aberta de Lisboa - Estudos Portugueses	7
	<b>Total:</b>	<b>37</b>

<b>Novembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Externato do Parque de Lisboa (Básico)	26
	Amigos do IAN/TT	11
	Externato do Parque de Lisboa (Básico)	28
	CEFOSAP de Lisboa – Curso Técnico de Arquivo	15
	Externato do Parque de Lisboa (Básico)	28
	Externato Nª Senhora da Apresentação de Lisboa (1º ciclo)	39
	Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa	25
	Instituto Emprego e Formação Profissional da Amadora	18
	Curso de Técnico de Arquivo de Lisboa	11
	Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa	28
	Escola Básica Quinta de Marrocos de Lisboa (3º ciclo)	24
	Instituto Superior Piaget de Lisboa	9
	Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa	32
	<b>Total:</b>	<b>294</b>

<b>Dezembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Centro de Formação das Caldas da Rainha	17
	Curso de Técnico de Arquivo de Lisboa	11
	Ministro da Cultura da República Checa	12
	Centro de Formação Profissional de Lisboa	15
	SICEP de Lisboa – Formação Profissional	16
	Universidade Nova de Lisboa – História	42
	Centro de Formação Profissional de Lisboa	12
	Curso de Técnico de Arquivo de Lisboa	6
	Festa de Natal dos funcionários e familiares	82
	<b>Total:</b>	<b>213</b>



TOTAL ANUAL: 3991

\* Sempre que um grupo ultrapassa 20/25 elementos é desdobrado



### Anexo 3 - Registos mensais de visitas e visitantes ao ANTT, em 2008

<b>Janeiro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Faculdade de Letras de Lisboa	30
	Colégio dos Maristas de Lisboa / 11º ano	13
	Universidade Nova de Lisboa	25
	Escola Básica do 1º ciclo de Lisboa	20
	Escola Básica Marquesa de Alorna de Lisboa	20
	Instituto de Apoio à Criança, 1º ciclo	8
	Universidade Nova de Lisboa	25
	Escola Profissional Agrícola de Torres Vedras	16
	Escola Básica do 1º ciclo de Lisboa	12
	Externato Fernão Mendes Pinto / 10º ano	15
	Faculdade de Letras de Lisboa, Mestrado	20
	Universidade Sénior de Portimão	38
	Escola Secundária Emídio Navarro de Viseu (12º ano)	18
	Centro das Taipas de Lisboa (grupo de apoio)	20
	Escola Secundária Gil Vicente de Lisboa	27
	<b>Total:</b>	<b>308</b>

<b>Fevereiro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Faculdade de Letras de Lisboa, Mestrado	10
	Grupo de uma instituição pública	4
	Universidade Lusófona, Mestrado	30
	Escola Secundária José Afonso, do Seixal	23
	Externato S. Vicente, de Telheiras, 1º ciclo	21
	Escola Básica de Estremoz	57
	Faculdade de Letras de Lisboa, com um grupo de	45
	Faculdade de Letras de Lisboa, Mestrado	6
	IEFP – Curso Técnico Profissional	31
	Escola Secundária de Alcácer do Sal	21
	Faculdade de Direito de Lisboa	5
	Escola Básica de Setúbal	82
	Universidade Lusófona	10
	Escola do 1º ciclo da C.M. de Lisboa	20
	Escola Profissional de Cozinha, de Lisboa	8
	<b>Total:</b>	<b>373</b>

<b>Março</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária da Quinta do Conde	28
	Escola Básica de Albarraque	23
	Escola Secundária do Lumiar	11
	Escola Secundária de Sintra	18
	Embaixada do Japão	2
	Faculdade de Direito de Lisboa	40
	<b>Total:</b>	<b>145</b>

<b>Abril</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária Gama Barros do Cacém	26
	Colégio de S. João de Brito, 1º ciclo	34
	Universidade de Arquitetura da Dinamarca	51
	IEFP – Curso Técnico Profissional, da Amadora	16
	Escola Secundária de Caminha	28
	Colégio de S. João de Brito, 1º ciclo	34
	ISLA – Mestrado	13
	Faculdade de Direito de Lisboa	40
	IEFP – Curso Técnico Profissional, da Amadora	16
	Escola Superior de Educação de Setúbal	17
	ISCTE – Curso de História	21
	Universidade de Salamanca (História)	20
	Externato As Descobertas, de Lisboa, 1º ciclo	21
	Faculdade de Letras de Lisboa	20
	Faculdade de Letras de Lisboa	30
	Instituto de S. João de Deus	12
	Escola Secundária da Amadora	46
	Escola Secundária de Cacilhas	8
	Externato Básico de Albergaria dos Doze	41
	Escola Secundária de Barcelinhos	45
	Escola Secundária de Meda / Guarda	24
	<b>Total:</b>	<b>563</b>

<b>Maio</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Instituto Nuno Alvares Pereira de Santo Tirso, 12º ano	21
	Escola Básica de Caldas da Rainha	25

	Escola Secundária de Seia	52
	Faculdade de Letras de Lisboa, Mestrado	13
	Escola Básica de Fafe	20
	Escola Secundária de Fafe	20
	Escola Básica de Armação de Pera	14
	Escola Básica de Santiago do Cacém	16
	Escola Secundária de Ponte de Lima	12
	Escola Secundária de Alverca	21
	Faculdade de Direito de Lisboa	34
	Grupo de Universitários ingleses, (História judaica)	20
	Grupo da Associação de Genealogia Portuguesa	10
	Grupo da Fundação da Biblioteca Nacional do Brasil	4
	Faculdade de Letras de Lisboa, Mestrado	28
	Escola Básica de Lisboa	14
	Faculdade de Direito de Lisboa	33
	Universidade Autónoma de Lisboa, mestrado	6
	Escola Secundária de Lisboa	23
	Universidade Sénior de Lisboa	30
	<b>Total:</b>	<b>416</b>

<b>Junho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Básica de Lisboa	27
	Escola Secundária de Sintra	29
	Faculdade de Letras de Lisboa	13
	Faculdade de Direito de Lisboa	13
	ISLA – Mestrado	25
	Instituto Técnico Profissional da Amadora	21
	Embaixada da Tailândia	15
	Curso de Formação Profissional da Amadora	13
	Faculdade de Direito de Lisboa	12
	Curso de Formação Profissional da Amadora	9
	Escola Secundária da Amadora	22
	Instituto Profissional da Amadora	11
	<b>Total:</b>	<b>210</b>

<b>Julho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Faculdade de Letras de Lisboa	15

	Junta de Freguesia de Santa Justa, Lisboa, 1º ciclo	52
	Escola Secundária do Cartaxo	10
	Centro de Formação Profissional da Amadora	28
	Centro profissional de inclusão de Lisboa	26
	<b>Total:</b>	<b>131</b>

<b>Setembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Grupo de Eurodeputados	150
	Grupo da Sociedade Internacional de Bibliófilos	75
	Escola Secundária Padre António Vieira, de Lisboa	32
	Escola Secundária de Loures	12
	<b>Total:</b>	<b>269</b>

<b>Outubro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária de Lisboa	44
	I.E.F.P. – Curso profissional de Lisboa	15
	Escola Secundária de Lisboa	27
	Embaixada do Vietname	10
	Universidade Sénior de Lisboa	20
	Escola Secundária da Amadora	12
	Escola Superior de Gestão de Águeda	40
	Escola Profissional de Lisboa	16
	Escola Secundária de Lisboa	30
	<b>Total:</b>	<b>214</b>

<b>Novembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Grupo de amigos de Lisboa	4
	Escola Secundária de Peniche	19
	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa	11
	Escola Secundária do Montijo	16
	Curso Técnico Profissional de Lisboa	16
	ISCTE, curso de História, Lisboa	30
	Secretaria de Estado da Cultura, de Timor	10
	Universidade de Córdova	20
	Escola Secundária do Bombarral	44
	Escola Básica do Bombarral	50
	Inete, Curso técnico profissional	40

	Escola Básica do Bombarral	25
	Centro de Formação Profissional da Amadora	20
	Universidade Sénior de Lisboa	15
	<b>Total:</b>	<b>320</b>

<b>Dezembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	INETE, Curso Técnico Profissional	80
	Liceu Francês, 12º ano	30
	Escola Secundária de Lisboa	20
	ISLA – Instituto Superior de Línguas e Administração	15
	Universidade Católica de Braga	30
	Grupo de aposentados	10
	<b>Total:</b>	<b>185</b>

TOTAL ANUAL: 3134

\* Sempre que um grupo ultrapassa 20/25 elementos é desdobrado





#### Anexo 4 - Registos mensais de visitas e visitantes ao ANTT, em 2013

<b>Janeiro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Agrupamento escolas Oeiras –Prof/bibliotecários	25
	Escola Secundária de Loures	15
	CEF, de Lisboa	15
	Universidade Sénior de Lisboa	38
	Oficinas de S. José, de Lisboa, 12º ano	17
	Escola do 1º ciclo de Lisboa	25
	Instituto Politécnico da Guarda	11
	Centro de Emprego Formação Profissional de Setúbal	25
	Escola Secundária da Damaia	25
	CEF, de Lisboa	15
	Escola Básica do 1º ciclo, de Lisboa	50
	Escola Técnico – Profissional da Moita	23
	Escola Básica de Setúbal	30
	<b>Total:</b>	<b>314</b>

<b>Fevereiro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária da Moita	39
	Centro Emprego Formação Profissional da Amadora	19
	Escola Secundária de Alcobaça	55
	Agrupamento escolar Montijo - Prof/ bibliotecários	25
	Escola Secundária de Matosinhos / Padrão da Légua	12
	Instituto E.F.P. de Lisboa	12
	Escola Secundária de Oliveira do Hospital	39
	Escola Básica do Monte da Caparica	9
	Faculdade de Letras de Lisboa / História	40
	Escola Secundária de Vila Nova de Famalicão	60
	Escola Básica de Setúbal	35
	Escola Secundária do Bocage, de Setúbal	30
	Universidade Sénior de Loures	20
	Escola Secundária de Lisboa (professores)	8
	Universidade Sénior de Lisboa	18
	Agrupamento escolar Moita – Prof/bibliotecários	25
	Universidade sénior da Parede	12
	Escola Secundária de Alenquer	34

	Escola Secundária de Lisboa	12
	<b>Total:</b>	<b>505</b>

<b>Março</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária de Lisboa	29
	Universidade Sénior de Lisboa	28
	CEF de Lisboa	15
	Academia de Belas Artes de Lisboa	3
	Escola Secundária de Lisboa	20
	Grupo particular	7
	Escola Básica de Lisboa	52
	<b>Total:</b>	<b>154</b>

<b>Abril</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Universidade Sénior de Lisboa	12
	Escola Secundária de Alcochete	26
	Escola básica de Seia	22
	Escola Secundária de Palmela	18
	Faculdade de Direito de Lisboa	40
	Escola Secundária de Almada	48
	Amigos dos Castelos de Lisboa	20
	Universidade Sénior de Alcobaça	20
	CEFP, de Lisboa	35
	Universidade Sénior de Lisboa	26
	Agrupamento escolar de Ovar- Prof/bibliotecários	15
	Instituto Superior de Agronomia – Arq. paisagista	25
	Faculdade de Ciências de Lisboa	30
	Universidade Sénior de Lisboa	30
	CEF (invisuais), de Lisboa	10
	Faculdade de Letras de Lisboa – Património	20
	ISCTE, de Lisboa – História	26
	<b>Total:</b>	<b>423</b>

<b>Maio</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária de Lisboa	38
	Escola Profissional de Setúbal	20
	Escola Secundária de Alcochete	26

	Escola Básica de Lisboa	40
	Faculdade de Letras de Lisboa	26
	CEF de Lisboa	29
	Universidade Sénior de Santarém	50
	Faculdade Letras Lisboa - Mestrado em bibliotecas	15
	Escola Básica da Amadora	20
	Escola Técnico Profissional da Amadora	15
	<b>Total:</b>	<b>279</b>

<b>Junho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária de Lisboa	18
	Escola Básica do Algarve	40
	Escola Básica de Lisboa	25
	Faculdade de Letras de Lisboa – Mestrado em Arquivos	11
	IADE – Instituto de Arte e Designe	50
	CEF de Lisboa	34
	Faculdade de Direito de Lisboa	33
	Universidade da Madeira	5
	Faculdade de Letras do Porto	35
	Universidade Sénior de Lisboa	15
	<b>Total:</b>	<b>266</b>

<b>Julho</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Agrupamento escolar de Leiria – Prof/ bibliotecários	25
	CEF, de Lisboa	18
	Agrupamento escolar de Peniche – Prof/bibliotecários	100
	CEF de Torres Vedras	40
	<b>Total:</b>	<b>183</b>

<b>Setembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária da Amadora	21
	IEFP de Lisboa	18
	Escola Secundária de Almada (docentes)	3
	Escola Básica de Lisboa	60
	Centro de Apoio de Inclusão de Carnaxide	13
	Escola Básica de Loures	250
	Faculdade de Letras de Lisboa	40

	Escola Básica de Alfragide	19
	CITEFORMA de Lisboa	16
	Escola dos Salesianos de Lisboa, 11º ano	16
	<b>Total:</b>	<b>456</b>

<b>Outubro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Básica de Sintra	293
	Universidade Lusófona de Lisboa	9
	CEF de Sacavém	29
	Escola Básica de Lisboa	200
	Escola Básica de Oeiras	48
	Escola Básica do Barreiro	39
	Escola Superior de Educação (educadores de infância)	99
	Agrupamento escolar de Ourém – Prof/ bibliotecários	19
	<b>Total:</b>	<b>727</b>

<b>Novembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	Escola Secundária José Afonso, de Loures	13
	Faculdade de Ciências de Lisboa	10
	Colégio Andrade Corvo de Lisboa, 9º ano	11
	Escola Profissional de Turismo de Lisboa	53
	Escola Superior Maria Ulrich	27
	Escola Secundária de Peniche	50
	Escola Secundária de Mira d' Aire	11
	Escola Profissional Agrícola de Braga	20
	Universidade Évora - Mestrado Ciências Documentais	15
	Escola Básica do Bombarral	50
	<b>Total:</b>	<b>260</b>

<b>Dezembro</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nº visitantes</b>
	CITEFORMA de Lisboa	54
	Faculdade de Letras d Lisboa	12
	Escola Profissional de Leiria, 9º ano	9
	Escola Secundária Padre António Vieira de Lisboa	50
	Escola Básica José Cardoso Pires de Lisboa	55
	SISEP (Escola Profissional do Sindicato), 10º ano	19
	Banco de Portugal – ATL (1º ciclo básico)	29

	I F.P. de Lisboa (técnicos de arquivo)	15
	<b>Total:</b>	<b>243</b>

TOTAL ANUAL: 3803

\* Sempre que um grupo ultrapassa 20/25 elementos é desdobrado